

Szabadi Magdolna Anna

ZENÉLNI, DE MÁSKÉNT

Zeneterápiás eszközök fejlesztő hatása
a pedagógusjelöltek
eredményes viselkedésére



SZABADI MAGDOLNA ANNA

ZENÉLNI, DE MÁSKÉNT

ZENETERÁPIÁS ESZKÖZÖK FEJLESZTŐ HATÁSA
A PEDAGÓGUSJELÖLTEK EREDMÉNYES VISELKEDÉSÉRE

SZABADI MAGDOLNA ANNA

ZENÉLNI,
DE MÁSKÉNT

ZENETERÁPIÁS ESZKÖZÖK
FEJLESZTŐ HATÁSA
A PEDAGÓGUSJELÖLTEK
EREDMÉNYES VISELKEDÉSÉRE

BUDAPEST, 2024

A kötet megjelenését az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kara támogatta. A könyvben szereplő zeneterápiás programot az ELTE TÓK Dékáni Vezetősége támogatta személyes hozzájárulási alapon, lehetőséget és eszközt biztosítva.

Szerző:

Szabadi Magdolna Anna

Szakmai lektorok:

Dr. Dombi Józsefné dr. Kemény Erzsébet Csc ny. főiskolai tanár, professor emerita
(SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Művészeti Intézet Ének-Zene Tanszék)

Dr. habil. Zimmer Márta egyetemi docens (BME Természettudományi Kar, Kognitív Tudományi Tanszék)

© Szabadi Magdolna Anna, 2024

ISBN 978-963-489-750-7

ISBN 978-963-489-751-4 (PDF)

DOI: 10.21862/Zenelni/2024/7507



ELTE | EÖTVÖS
KIADÓ

Az ELTE hivatalos könyvkiadója



ELTE | TÓK

eltebook.hu

Felelős kiadó: az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar dékánja

Projektvezető: Csanádi-Egresi Nóra

Kiadói szerkesztő: Majoros Györgyi

Tördelőszerkesztő: Molnár Zsolt

Borítótervező: Balázs Andrea

Nyomda: Multiszolg Bt.

TARTALOMJEGYZÉK

1. Előszó	7
2. Bevezető gondolatok	9
3. Elméleti háttér	11
3.1. Az érzelmek szerepe az eredményes társas viselkedésben	12
3.2. Az érzelmi tényezők a szociáliskompetencia-modellekben	14
3.2.1. Az affektív szociális kompetencia fejlődése	16
3.2.2. A szociális kompetencia fejlesztése és mérési technikái	19
3.2.3. A zene szerepe a zeneterápiás tréning során	20
3.3. A zeneterápia módszerei és formái	21
3.3.1. A zeneterápia kapcsolata a zenei neveléssel	22
3.3.2. Példák a zene idegtudományi vizsgálatára	24
4. Viselkedésünk eredményessége a zeneterápia szempontjából	27
4.1. Az adaptív, eredményes viselkedés modelljei	27
4.2. A kreativitás szerepe a zeneterápiában és a viselkedésalakításban	29
4.2.1. Az érzelmi kreativitás	33
4.3. A zenei észlelet és az arcfelismerés a viselkedésalakításban	34
5. Zeneterápiás fejlesztőprogram pedagógusjelöltek körében	39
5.1. A kísérlet	40
5.2. A minta	41
5.3. Módszerek, eszközök	42
5.4. Az eredmények	44
5.4.1. Csoportdinamikai elemek	44
5.4.2. A fejlődést jellemző mutatók, valamint a kísérleti és kontrollcsoport azonos indulószintjének kialakítása	46
5.4.3. A kísérleti és kontrollcsoport fejlődése a vizsgált készségek mentén	47
5.4.4. Az összefüggés-vizsgálatok	54
5.4.5. Összegzés	66
6. Gyakorlatok a foglalkozástervek készítéséhez	67
6.1. Elméleti megfontolások a csoportképzéshez, foglalkozások kialakításához	67
6.2. Gyakorlatok példái	70
7. Zárógondolatok	113
8. Irodalomjegyzék	115
9. Táblázat- és ábrajegyzék	127
10. Mellékletek	129

ELŐSZÓ

A pedagógia mindennapjainak kihívásai közé tartozik az érzelmileg megterhelő helyzetek kreatív megoldása. A szakmai és személyes konfliktusok igénybe veszik az embert, melynek eredményeként sokszor kimerül a viselkedési palettája. Ezért fontos a pedagógus integritásának megőrzése, annak megsegítése és fejlesztése. Hatékony kerete lehet egy olyan fejlesztőprogram, amelyben bárki számára elérhető és alkalmazható zenei eszközöket szerepeltetünk. Megszólintatásukhoz nem szükséges zenei szaktudás, használatuk élvezetes, és az idegi hálózatok szintjén is ugyanúgy kimutatható a hatásuk muzikális és nem muzikális egyéneknél egyaránt. Lecsillapíthatnak, ha feldúltak vagyunk, ezáltal eredményesebbé, hatékonyabbá válhat viselkedésünk. Tehát képesek leszünk rugalmasan alakítani azt az aktuális helyzetnek, a pillanatnyi lelkiállapotunknak, a helyzet egyedi jellegének és a partner viselkedésbeli jellemzőinek megfelelően.

Jelen munka a doktori disszertációhoz¹ végzett fejlesztő kísérlet koncepciójának folytatásán alapul, ami a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem számítógépes és kognitív idegtudományi mesterszakon folytatott kutatói munkában² valósult meg. Előbbiben a szociális kompetencia érzelmi tényezőit fejlesztettük zeneterápiás eszközökkel, utóbbiban pedig mindezt kibővítettük a kreativitás dimenzióinak, az általunk választott zenei készségeknek és a szociális intelligencia bizonyos oldalának indirekt fejlesztésével.

1 Szabadi, M. (2018). *A szociális kompetencia érzelmi elemeinek fejlesztése zeneterápiás eszközökkel tanító és tanár szakos hallgatók körében*. PhD-értekezés. Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/9988/1/Dolgozat_Szabadi_Magdolna.pdf (2024. 04. 30.) Könyv formájában megjelent NKA pályázati alapon: Szabadi, M. (2021). *A szociális kompetencia fejlesztésének lehetősége zeneterápiás eszközökkel a tanító- és tanárképzésben*. ELTE TÖK.

2 Jelen munka a BME Kognitív Tudományi Tanszék számítógépes és kognitív idegtudományi kutatói MSc-szakon készített szakdolgozatomból kiindulva készült: Szabadi, M. (2023a). *A zeneterápiás eszközök hatása a tanítójelöltek adaptív viselkedésére*. MSc-szakdolgozat. BME.

A kézben tartott gyűjteménnyel a zeneterápia módszertanából kiindulva – a szocioemocionális fejlesztés, a kognitív idegtudomány és a zenepedagógia elméleti keretén keresztül – nyújtunk gyakorlati ötleteket pedagógusjelölteknek a viselkedésük rugalmas alakításához. Továbbá egy fejlesztőprogram rövid példájával betekintést adunk egy kísérlet feltételeinek kidolgozásába, levezetésébe és eredményei által a hatékonyság vizsgálatába.

Ezúton szeretném megköszönni Zsolnai Anikónak, Zimmer Mártának, Tóth Miklós Zsombornak, Döbrössy Jánosnak, Farkas Lóránt Ernőnek, Márkus Évának, Pálfalvi Juditnak és mindenekelőtt a részt vevő Hallgatóknak, hogy szakmai tudásukkal, elkötelezettségükkel, szakértelmükkel, szervezőmunkájukkal létrejöhett a program.

Budapest, 2024 márciusa

Szabadi Magdolna Anna

BEVEZETŐ GONDOLATOK

„A határok-közti léleknek érzékelhető, ami tagolt; s eszme, ami tagolatlan. A határtalan léleknek felfogható, ami tagolatlan; s tünemény, ami tagolt. A teljes léleknek csonkaság, ami tagolt vagy tagolatlan, s valóság, ami túl van a megnevezhetőn.”

(Weöres Sándor: A teljesség felé: Hármastükör)

Egy művészetterápiás foglalkozás „[...] saját gátolt élettörténetünk feldolgozásával jár, ami a társas viselkedésünk szintjén hozzájárul a pozitív beszélgetésekhez, kapcsolatok működtetéséhez, még számunkra kellemetlen helyzetekben és emberekkel szemben is. Így kevésbé akadályoznak váratlan élmények, például egy eltemetett szégyenérzet tudattalan emlékképe abban, hogy egy szorongató szituációban kifejezd szándékodat, és tudd megfelelően értelmezni a kapott reakciókat. Mégpedig azért, mert már szembenéztél vele egy biztonságos terápiás körben, és begyakoroltad a vele való megküzdést. A hangszerekkel, zenével való játék pedig a zene természetesen működő dinamikáját követve biztonságos talajt nyújtva felhevíti, majd le is csendesíti a felbukkant és megnevezett élményt, számodra viselhető módon. Mindehhez egyetlen dolog szükséges, a bátorság. Ha egyre több és több ehhez hasonló emlékekkel küzdesz meg, a kapcsolataid annál érthetőbbek, kezelhetőbbek és működőképesebbek lesznek.” (SZABADI 2021, pp. 103–104).

ELMÉLETI HÁTTÉR

Az eredményes, hatékony, azaz adaptív viselkedés hozzájárul ahhoz, hogy a legjobb eredménnyel és a legkevesebb konfliktussal megbirkózzunk a környezet kihívásaival. Az adaptív viselkedés az idegrendszer, a test és a környezet közötti kölcsönhatástól függ. Az érzékszervi és a motoros elő- és utófeldolgozás megszűri az idegrendszerbe érkező és onnan kimenő ingereket. Ennek a folyamatnak a megfelelő működését, az összehangolást a központi és perifériás idegrendszer optimális működése és fejlődése teremti meg. Az idegi szabályozás számára a külső és belső biológiai jelzések hordoznak zajinformációt is. Többek között ezért szükséges a folyamatos visszacsatolás. Az ezáltal megvalósuló finomhangolás segíti a korrekciót, ami miatt hatékonyabb lesz a viselkedésbeli reakciónk (WEITZ, SUJAN & SUJAN 1986; CHIEL & BEER 1997). A pszichikus feltételrendszerét pedig legmagasabb szinten a szociális-kompetencia-modell írja le. A társas kapcsolatok működési dinamikáját az affektív szociális kompetencia rendszere (Affective Social Competence) (BOOKER & DUNSMORE 2017; RILEY & SERPELL 2022) három integrált és dinamikus összetevőből álló egység köré szervezi: az érzelmi üzenetek küldése, fogadása és megtapasztalása köré. Az egyes elemeken belül központi és egymással összefüggő képességek közé tartozik az érzelmek tudatosítása, azonosítása, kontextusba helyezése, valamint szabályozása.

Az affektív jelzések megvalósíthatók és felnőttkorban is fejleszthetők a zene-terápia eszközrendszerével (SZABADI 2021), amely prelexikális, preverbális és univerzális, így bárki számára használható kommunikációs csatornákat nyit meg. Alátámasztja ezt például Masataka Darwin 1871-es feltevéséből kiinduló 2009-es vizsgálata is, miszerint az emberi evolúció történetének bizonyos köztes szakasza – amelyet egy kommunikációs rendszer kialakulása jellemez – jobban hasonlított a zenéhez, mint a nyelvhez, de egyikkel sem volt azonos. Ez a nyelv előtti rendszer, amelyet valószínűleg „prozódiai protonyelvnek” nevezhetnénk, előfutára volt mind a modern nyelvnek, mind a zenének.

Közvetett módon kapcsolódik a zeneterápiás improvizáció megvalósításához a kreativitás, mivel a hangok kreatív felhasználásával történő nonverbális kommunikáció elválaszthatatlan eleme a zeneterápia gyakorlatának. Az öt legfontosabb komponens: a szenzibilitás, a flexibilitás, az originalitás, a spontaneitás (fluencia) és az elaboráció. A felsorolt tulajdonságok a hatékony társas viselkedésünk során az érzelmi jelzések rugalmas kezelésében is megnyilvánulnak (BUZASI 2003). A zeneterápiás improvizáció gyakorolhatóvá teszi a megterhelő és szélsőséges élmények kezelését és pontos kifejezését is, ami viszont az érzelmi kreativitáshoz köthető. Ez abból a szempontból fontos, hogy a szociális interakció során az egyén kommunikációja és ennek fogadása jelentős információforrás. Minthogy az érzelmi kontextus (verbálisan, arckifejezéssel és más kommunikációs csatornákon kifejezve) gyakran meghatározza az interakció jelentését (NAGY 2007). Tehát egy beszélgetés során kulcsfontosságú a másik fél érzelmi állapotának felismerése és értelmezése, mert ennek megfelelően tudunk pontosan, hitelesen válaszolni a partner jelzéseire, ami záloga az eredményes interakciónak.

3.1. AZ ÉRZELMEK SZEREPE AZ EREDMÉNYES TÁRSAS VISELKEDÉSBEN

Az idegtudományi vizsgálatok (pl. DAMASIO 1994; ADOLPHS & DAMASIO 2003; DECETY et al. 2004; SZILY & KÉRY 2008) tanúsága szerint az érzelmek büntető vagy jutalmazó szerepe meghatározó a viselkedésünkben. Ezt befolyásolhatja például a múltbéli élményünk, vagy hogy mit feltételezünk a partner jelzései alapján, mivel e szerint választunk viselkedésbeli megnyilvánulási formát. Az érzelmek az idegi aktivitás testi leképződését a memória-, a döntéshozatali és a figyelmi folyamatokon keresztül határozzák meg. Az orbitofrontális kéreg értékelést ad a viselkedés jutalmazó jellegéről, ami a munkamemóriában tárolódik. Ezeket az információkat a dorzolaterális és mediális prefrontális kéreg felhasználja a viselkedéstervezés és a cselekvésertékelés során a sikeresség és a szükséges erőfeszítés szempontjából (WALLIS 2007).

Az érzelmi valenciával³ rendelkező ingerek akkor is aktivitást váltanak ki a szenzoros feldolgozó területeken, ha az adott ingerre nem is figyelünk.

3 Valencia: az érzelmi állapot értéke (pozitív vagy negatív).

Valenciát az amygdala – a limbikus rendszer komponenseként – rendel az egyes epizódokhoz. Társas viselkedés szempontjából a bazolaterális magja a kontextus kondicionálásában játszik szerepet, a centrális magja pedig az averzív ingerekre adott specifikus reakciókért felel (LEDOUX & LAU 2020). (Az érzelem-szabályozás neurális modelljét részletesebben lásd *1. melléklet*).

Az előzőkhöz hasonlóan neurobiológiai oldalról az érzelmek visszajelzést adnak azokról a motivációs állapotokról, amik felkészítik a szervezetünket arra, hogy az cselekedjen. A külső és belső környezeti állapotokat tükrözik, és a viselkedésünk következményéről, a várható eseményekről adnak előrejelzést (DAMASIO 1994; GÁL 2002). Az úgynevezett szomatikus markerek olyan specifikus érzelmek, melyek múltbeli tapasztalatok alapján a cselekvések, helyzetek és események lehetséges kimeneteleit jelzik. Preferenciaeszközként segítik döntéseinket úgy, hogy a viselkedésforma megválasztása során a kedvezőtlen előjelűeket kiiktatják. Elsajátításuk, fejlődésük tapasztalatok alapján történik. A gondolkodásunk pedig figyelembe veszi, sőt felül is bírálhatja szomatikus jelzéseinket (DAMASIO 1991).

Az evolúciós pszichológiai nézőpontok – az előző álláspontokhoz hasonlóan – az érzelmek viselkedésalakító szerepét a következőkben határozzák meg: az adaptivitásban, a cselekvésre való előkészítésben és a szervezetünk előhangolásában (GÁL 2002).

A szociálpszichológiai kutatások pedig példázzák az érzelmek viselkedésmódosító tudatos és tudatalatti hatását (pl. PINTRICH 2000; FORGÁCS 2003; HUINYADI 2008). Eredményeik szerint az érzelmek az adott helyzethez kapcsolódóan tudatos és nem tudatos szinten is képesek negatív és pozitív hatást kiváltani. Ez a hatás még a nem tudatos esetben is befolyásolja viselkedésünket. Miként a partneri reakciók is lehetnek pozitívak vagy negatívak, melyek meghatározzák céljainkat és motivációnkat egy-egy társas helyzet során. Ugyanis visszajelzést adnak a viselkedésünk hatékonyságáról és eredményességéről, valamint támpontot adnak az adott kontextus egyedi jellemzőinek kiértékeléséhez. Az érzelmek kognitív kiértékelésénél figyelembe vesszük az adott helyzet célját, kellemes vagy kellemetlen voltát, azt, hogy meg tudjuk-e változtatni, és a feldolgozásra milyen készségeink, képességeink vannak (BECK & DOZOIS 2011).

Az érzelemerkifejezés a kapcsolat kialakításáért és fenntartásáért felel. Az érzelemfelismerés és -megértés a kapcsolatot átláthatóvá és értelmezhetővé teszi. Az érzelmszabályozás pedig a kapcsolat intenzitásáért és irányvonalaért felelős. Összességében érzelmeink a társas viselkedés motivációs bázisát alkotják (BOOKER & DUNSMORE 2017). Kiegészítik, követik és mozgásban tartják vagy megakasztják a viselkedésbeli lépéseket. Továbbá hitelesítik az értékelési, szelekciós és döntési folyamatokat, amelyeken keresztül hatnak a viselkedésbeli céljainkra.

3.2. AZ ÉRZELMI TÉNYEZŐK A SZOCIÁLISKOMPETENCIA-MODELLEKBEN

A társas viselkedésünk belső, pszichikus feltételrendszereként a szociális kompetencia a viselkedésszervezést, célképzést elősegítő elemeket aktiválja és módosítja, amely szociális motívum- és képességrendszerből áll. Egy önfejlődő és önmódosuló rendszer, mely egymásra épülő és egymást kiegészítő komponensek hierarchikus szerveződéséből tevődik össze. A viselkedésünk a viselkedéshez szükséges komponensfajtákból (rutinokból, szokásokból, hajlamokból, attitűdökből, meggyőződésekből, ismeretekből, mintákból, készségekből és képességekből), a kognitív és szociális képességeink által meghatározottan alakulhat a helyzetnek megfelelően, miközben fejlődhetnek szociális és kognitív képességeink (NAGY 2007). A rendszert megközelíthetjük a viselkedésbeli lépéssorok megfigyelése, az érzelmek működési dinamikája és a kognitív folyamatok felől.

Az affektív szociális kompetencia modellje tartalmazza a saját érzelmek pontos és hiteles kommunikációját, a másik fél érzelmeinek sikeres interpretációját és tudatosítását és a saját érzelmi állapotunk megfelelő szabályozását (BOOKER & DUNSMORE 2017). Tehát a modellben hangsúlyos az interakció kommunikációs aspektusa és benne az érzelmi jelkészlet, mert ez az adott kapcsolat jelentését és a viselkedésbeli célunkat határozza meg. Ezek eredményes kezelése, rugalmas alakítása vezet el bennünket a sikeres kimenetelhez. Saarni (1999, 2001, 2007) az érzelmi kompetenciát az énhatékonyság működésén keresztül értelmezi, ami arra az adottságunkra vonatkozik, hogy elérjük célunkat még az érzelmileg megterhelő helyzetekben is. Tehát az érzelmi kompetencia az arra való alkalmasságot fejezi ki, hogy az érzelmi készségeinket

a környezeti kihívások legyőzésére használjuk úgy, hogy az az optimális fejlődésünket biztosítsa. Vagyis adaptív legyen a viselkedésünk. Az érzelmi énhatékonyság pedig az, hogy az érzelmi tapasztalatainkat saját morális értékrendünkhöz és a kulturális szabályokhoz igazítottan kezeljük. Legfejlettebb szinten az affektív szociális kompetencia a felsoroltak által segít alkalmazkodni a partner jellemvonásaihoz, a sikeres múltbeli tapasztalatokhoz, illetve hozzájárul a kapcsolat céljának tisztázásához, a lehetséges kimenetek pontos értékeléséhez (BOOKER & DUNSMORE 2017).

Az érzelmek viselkedésalakító szerepével egyéb modellek is foglalkoztak. Az érzelmi intelligencia (SALOVEY & MAYER 1990) által meghatározott készségek (érzelmi percepció, integráció, megértés és szabályozás) a fejlődés során egyre inkább komplexebbé válnak. Ennek fókuszában az egyéni érzések, célok és gondolatok helyezkednek el, tehát a fejlődés kevésbé kapcsolatközpontú. Az elméletrendszer kiemeli, hogy az alkalmazkodáshoz és a megküzdéshez össze kell tudnunk hangolni az értelmi és érzelmi készségeinket. Éppen ezért az érzelmi intelligencia segítségével kifejezzük, felfogjuk és felhasználjuk az érzelmeinket, hogy mindez elősegítse a fejlődésünket. A szociálisinformációfeldolgozó modell (CRICK & DODGE 1994) szerint pedig a fejlődés során egyre célzottabb és direktebb választ tudunk adni az információfeldolgozás lépéseiben, mert az adott kapcsolatban tudatosul az információáramlás sorozatos, kölcsönös és vég nélküli áramlása. Vagyis az információfeldolgozás és az ahhoz való alkalmazkodás kölcsönös folyamatok. A következő helyes viselkedésbeli lépést annak a tudatosulása határozza meg, hogy a szociális és érzelmi jelzések áramlása folyamatos és kölcsönös egy adott interakció során. Az információs jelzések feldolgozása a kódolás, az értékelés, a viselkedéses célok megfogalmazása, a döntés és kivitelezés lépésein keresztül valósul meg. Az érzelmek pedig a memóriánkba ágyazva, a döntési és kivitelezési folyamat alapját képezve határozzák meg a felsorolt lépéseket.

Kimondottan kognitív orientáltságú szociáliskompetencia-modell Meichenbaum, Butler és Gruson (1981) rendszere, akik az érzelmeket a gondolkodási folyamatokkal és a kognitív struktúrákkal kapcsolják össze. A gondolkodási folyamatokat olyan gondolatoknak és képzeteknek nevezik, amelyek az érzelmváltozásokkal együtt megelőzik, kísérik vagy követik és értékelik a viselkedési folyamatokat. A mechanizmusok feladata, hogy működésbe hozzák a viselkedést, kivitelezzék és irányítsák azt, és a viselkedési lépéssor fenntartásáról vagy megszakításáról döntést hozzanak. A kognitív struktúrák

az egyéni jelentésháló azon érzelmi struktúrái, melyek a megnyilvánuló viselkedés mögött állnak, és befolyásolják a viselkedést szervező gondolatsort. Szintén kognitív irányú Rose-Krasnor (1997) szociáliskompetencia-prizmamodellje, amely az előzőkhöz hasonlóan a kognitív működésbe ágyazva mutatja be az érzelmek viselkedésalakító szerepét. Megközelítésében az értelmi és az érzelmi képességek kölcsönös és egymástól függő fejlődése befolyásolja a szociális képességek fejlődését, a társas viselkedés hatékonyságát. Példájában az érzelmek befolyásolása a tudatosság és a reprezentáció magasabb szintjén meghatározó minőségi változást hoz az empátiában és a szociális képességekben (ZSOLNAI & KASIK 2007).

A fejlődést befolyásoló faktorok közül az egyén személyiségéből fakadó elemek a pozitív önértékelés és a pozitív attitűd, az aktív társas közreműködés, mások elfogadása, a hatékony kommunikációs és problémamegoldó képesség, a nyitott személyiség, az egyéni és csoportérdek összeegyeztetésének képessége. Pedagógiai kontextusban a hiteles tanári visszajelzések, a megfelelő empátia, a problémákra adott tanári reakciók és a vezetési stílus mind-mind meghatározóak a szociális kompetencia alakulásában. A viselkedésszabályozásban ugyanis elengedhetetlen az alkalmazkodás és a rugalmasság, amelyekben a harag szabályozása központi szerepet tölt be. A pozitív érzelmi visszajelzések pedig azért fontosak, mert az érzelemerkifejezés és -megértés szorosan összefügg az önértékeléssel, mégpedig inkább a pozitív, mint a negatív visszacsatolások után (ZSOLNAI 2013).

3.2.1. Az affektív szociális kompetencia fejlődése

Az affektív szociális kompetencia (HALBERTSTADT, DENHAM & DUNSMORE 2001A, 2001B; DENHAM, BASSETT & WYATT 2015; BOOKER & DUNSMORE 2017) készségei sorrendben fejlődnek. Mind a három alapkomponeensben – az érzelmi üzenetek küldésében, fogadásában és megtapasztalásában – hierarchikusan és dinamikus interakcióban fejlődik a négy alapképesség: a tudatosság, az azonosítás, a kontextusba helyezés és az irányítás. *Az érzelmi jelzések küldésében* az egyén tudatosítja, hogy érzelmi jelzést szükséges küldenie, majd azonosítja a szükséges jelzést, azt a kontextushoz igazítja, végül az irányítás segítségével tisztán elküldi. *Az érzelmi üzenetek fogadásában* először az egyén tudatába kerül a kapott üzenet érzelmi értéke, annak jelentését azonosítja, majd

az adott kontextushoz igazítja, és végül az így kapott érzést szabályozza. Az *érzelmi üzenetek megtapasztalásában* kezdetben az egyén tudatába kerül, és felismeri, hogy érzelmi élményt él át, ezután azonosítja annak valenciáját, majd az aktuális kontextus jellegének megfelelően jelentéssel ruházza fel. Végül pedig szabályozza azt, megfelelő coping technikákat alkalmazva. Az érzelmi jelzések küldésének, fogadásának és megtapasztalásának fejlődését, interakcionális működését az én-faktorok befolyásolják. Ezek a világnézet, az énkép, az alkat, a temperamentum, a folyamatorientáltság az interakció irányába, a társas szabályok ismerete, a motiváció a másikkal szembeni interakcióra, valamint a viselkedésbeli rugalmasság. A fejlődési szintek a nem tudatos, a tudatos és az automatikus. Ehhez igazítva a saját fejlődési rendszerünkben (SZABADI 2021) *alapszinten, a konvencionális viselkedésbeli megnyilvánulás* során az egyén úgy küldi, fogadja és szabályozza az érzelmi jelzéseket, hogy az a társadalmi gyakorlatnak megfelelő, szabálykövető, általános, nem egyénieskedő, nem lóg ki a sorból. Például egy csoporthoz való csatlakozás esetén az egyén egyszerűen verbálisan közli a szándékát, hogy társulni szeretne hozzájuk. *Középszinten, az érzelmi alapú viselkedésbeli megnyilvánulással* a jelzések kezelése érzelemtől túlfűtött, felinduló gesztus, melynek beindulása hol akarati, hol indulati, sokszor a tévováság mutatója. Például egy csoporthoz való csatlakozás esetén az egyén először visszafogottan, óvatosan és tapintatosan érdeklődik a partnerek hogyléte felől, mielőtt kifejezné csatlakozási szándékát és bekapcsolódna a társaságba. *Felső szinten, az intellektuális viselkedési reakcióval* az egyén úgy küldi, fogadja és szabályozza az érzelmi jelzéseket, hogy az kifejezetten szellemi, megfelelően konstruktív, megokolt, elemző, mérlegelő és célirányos. Például egy csoporthoz való csatlakozás esetén az egyén először érdeklődik a partnerek közös ismereteiről/érdeklődési köréről, mielőtt kifejezné szándékát, és bekapcsolódna a társalgásba. *Legfelső szinten, a kreatív viselkedéses lépésben* az érzelmi jelzéseket úgy kezeli az egyén, hogy az adekvát ismeretek birtokában működtetett önálló, célirányos, motiváló, alkotó megnyilvánulás. Természetesnek tűnik, de létrejötté váratlan. Például egy csoporthoz való csatlakozás esetén az egyén udvariasan megkérdezi, hogy csatlakozhat-e hozzájuk, bekapcsolódhat-e a beszélgetésbe.

A fejlődési folyamat egész életen át zajlik a tapasztalatok és a gyakorlás segítségével. Booker és Dunsmore (2017) a fejlődés alapfeltételeként megjegyzik, hogy a készségeknek legalább alapszinten kell működniük. Minthogy modelljük tranzakcionális jellegű, az elemek és készségek működése és fejlőd-

dése között kölcsönhatás áll fenn. Ahogyan a motoros és kognitív készségeink, úgy az érzelmi kompetencia készségei is az idő előrehaladtával automatizálódnak. Saarni (1999) szerint az érzelmi kompetencia fejlődésében az öröklött elemeken, a biológiai alaprogramon túl meghatározó a környezeti hatások (média, kortárskapcsolatok stb.) szerepe. Az érzelmekifejező viselkedést, a szimbólumokat és a normákat a kultúra alapján sajátítjuk el, mintegy a szociális interakciók közvetett eredményeként. Mindeközben felismerjük, hogy a saját belső, illetve a másik fél által közvetített érzelem, érzelmi állapot nem feltétlenül egyezik. Ennek megfelelő kezelését a saját érzelmekifejezési stílusunk, a kulturális szabályok és az averzív érzelmekkel való megküzdésmódunk határozzák meg.

Legfejlettebb szinten az affektív szociális kompetencia által úgy kezeljük a leghatékonyabban az érzelmeinket, hogy elkülönítjük a saját és a másik fél érzelmeit. Azokat az adott interakció kontextusának, a másik fél általunk ismert jellemvonásainak megfelelően értelmezzük (SZABADI 2018). Továbbá figyelembe vesszük múltbéli tapasztalatainkat, és segítségül hívunk egy már bevált viselkedési formát (HARBERSTADT, DENHAM & DUNSMORE 2001a, 2001b). A kognitív folyamatok pedig abban játszanak szerepet, ahogyan az érzelmi jelzéseket kódoljuk, a hamis és valós jelek között szelekciót végzünk, kiértékeljük azok valenciáját, memóriánkból előhívunk tapasztalatokat, és döntést hozunk a kontextus jellegéhez igazított interpretációjukról.

A kapcsolat kialakításnak és -fenntartásnak a pontos *érzelmekifejezés* az alapja. Belső állapotunk tisztánlátását segíti, és mintegy visszajelzés a partner felé, eligazít a kapcsolat célját illetően. Az *érzelmeknek a felismerése és megértése* a kapcsolatot érthetővé teszi, mert kellő biztonságot ad. Az *érzelemszabályozás* pedig meghatározza az egész rendszer működését, mert beindítja, fenntartja, szükség szerint megszakasztja az érzelmi jelzések áramlását az adott interakcióban (BOOKER & DUNSMORE 2017; RILEY & SERPELL 2022). Hitelessé és eredményessé teszi a komponensek egymással összefüggő és dinamikus kapcsolatát. Az érzelemszabályozás interaktív, célfüggő explicit és implicit folyamatok leírására szolgáló gyűjtőfogalom. Célja, hogy segítse az egyént az érzelmi élmények kezelésében és megváltoztatásában (HUANG & CHEN 2021). Így járul hozzá a környezeti kihívásokkal való eredményes megküzdéshez, a veszteségek és konfliktusok csökkentéséhez, ami elvezet az adaptív, eredményes viselkedéshez.

3.2.2. A szociális kompetencia fejlesztése és mérési technikái

A szociális kompetencia fejlesztése az élethosszig tartó tanulás folyamatában képzelhető el, amiben meghatározó a készségek begyakorlása és automatizálása. Ehhez a folyamathoz elengedhetetlen a pedagógusok felkészültsége és ismerete, hiszen fejlett szociális kompetenciával rendelkező egyéneket olyan szakember tud nevelni, aki maga is ezen kompetenciával bír. Az alábbi *fejlesztési koncepciók* jelölhetők meg: a viselkedésváltozás és -változtatás, a gondolkodási folyamatok és struktúrák alakítása, a humanisztikus szemlélet, amelyben megjelenik az érzelmek viselkedésalakító szerepe, és a komplexitásra törekvő integratív megközelítés (ZSOLNAI 2013).

A fejlesztéshez szükséges *pedagógiai készségek* a másik fél pozitív elfogadása, a kongruencia, a gyors és pontos helyzetfelismerés és -alakítás, az együttműködés és a kreatív konfliktuskezelési módok (NAGY & ZSOLNAI 2006).

A *másik fél pozitív elfogadása* történhet nonverbális csatornán (mimika, gesztusok, tekintet, térköz szabályozása stb.) és verbális közlésen keresztül is. Az *empátia* a másik fél érzelmi állapotának megértésén és az annak megfelelő reagálókészségen alapul. Nem csupán passzív módon figyeljük a másikat, hanem megértjük azt is, hogyan érez. A *pedagógus kongruenciája* az önazonosságon nyugszik, melyben együtt nyilvánul meg az önelfogadás és az értékazonosság. Az a tanár hiteles, akinek szinkronban van a verbális és nonverbális kifejezési módja, és ezáltal tudja elfogadtatni magát tanítványaival. Ehhez kötődik a *tiszta kommunikáció*, ami által a tanár az üzenő és befogadó szerepében egyaránt hatékony. A *gyors helyzetfelismerési és -alakító képesség* segít átlátni és azonnal reagálni az adott helyzetre, annak lehetséges kimeneteleire. A pedagógus *konfliktuskezelése* pedig akkor hatékony, ha erőszakmentes és kreatív (NAGY & ZSOLNAI 2006).

A felsorolt képességek megléte feltétlenül szükséges ahhoz, hogy a pedagógus a megfelelő korrekciót megtegye, és eredményesen alkalmazza a fejlesztő módszereket. Még jobb, ha már képzése során saját élményen keresztül gyakorolja azokat.

A főbb *fejlesztő módszerek* a modellnyújtás (a kívánt viselkedés illusztrálása), a problémamegoldás (a problémaazonosítás, -kifejtés, a megoldásmódok kidolgozása), a szerepjáték (a visszajelentés és a szerepcsere), a történetek megbeszélése (a helyzetek illusztrálása és feldolgozása). Az úgynevezett

naturalisztikus technikák között szerepel a helyszíni támogatás, a megerősítés (a dicséret, a jutalom), a konfliktusfeloldás, a rutintevékenység és a magas intenzitású intervenció tervezése (HAN & KEMPLE 2006).

A szociális és érzelmi készségek mérési technikái: az interjúk, a mérőskálák, a kérdőívek, a szociometria és a megfigyelés. A készségek egyedi jellege és egyéni fejlődési útja végett a fejlődést az önmagukhoz mért mutatókkal vizsgálhatjuk. Módszertani szempontból ezért elvárás, hogy a kísérleti és kontrollcsoport indulószintje egyező legyen (ZSOLNAI 2013).

3.2.3. A zene szerepe a zeneterápiás tréning során

A zene érzelmeket indikál és lecsenget akusztikus képzetek segítségével. A különböző akusztikus elemek szándékolt vagy véletlen hangkeltés alkalmával együttesen, szenzoros ingerkomplexumban fejtik ki hatásukat zörej vagy zenei hang formájában (FRANK 1994; SZABADI 2021).

A zene jellemzője, hogy tárgyszerűen hajlékony és testetlen, így a benne levő érzelmi tartalmakat személyes viszonylatban tudjuk megélni (UJFALUSSY 1962). A terápia a zenének azt az ősinék mondható rétegét alkalmazza, ami mindenki számára érthető és átélhető. A zeneterápiás zene éppen ezért abba a csoportba tartozik – mint például a népdal vagy a szabad improvizáció –, amelyek egyszerűek és nem tipikusak, ezért az opusztól elkülönülnek, viszont a terápiás célt tudják szolgálni (LISSA 1973).

A zeneterápiában az alábbi zenei dimenziók jelennek meg, ami a zeneterápiás zenei viszonyban (SZABADI 2021) foglalható össze. A *zenei intenzitás* meghatározható úgy, mint a zenéhez való viszony hőfoka. Ez kifejeződhet a szükségességben, a tudatosságban, a hiány fokában és a mennyiségben. Ebben szerepet játszik, hogy mennyire érezzük szükségét a napi szintű zenével való kapcsolatnak. Az, hogy foglalkozunk a különböző hangokkal, hangzásokkal, akusztikus ingerekkel, a véletlen műve vagy tudatos választás? Átélik-e annak a hiányát, ha tudatosan nem foglalkozunk a zenével (LOSONCZY 1964, 1969; SZABADI 2020)? A *zenei aktivitás* a terápiában jelen lehet a zenedarabok interpretációtól kezdve bárminemű hangkeltésen, hangzásmegteremtésen (hangicsálás, zaj- és zörejkeltés) és -hallgatáson át akár a hangzások figyeléséig. Komponensei a különböző hangzások, hangoztatások szeretete, szokása, adottsága, módja és alkalma. Ennek gyakorlati megvalósításához kínálja a terápia az aktív

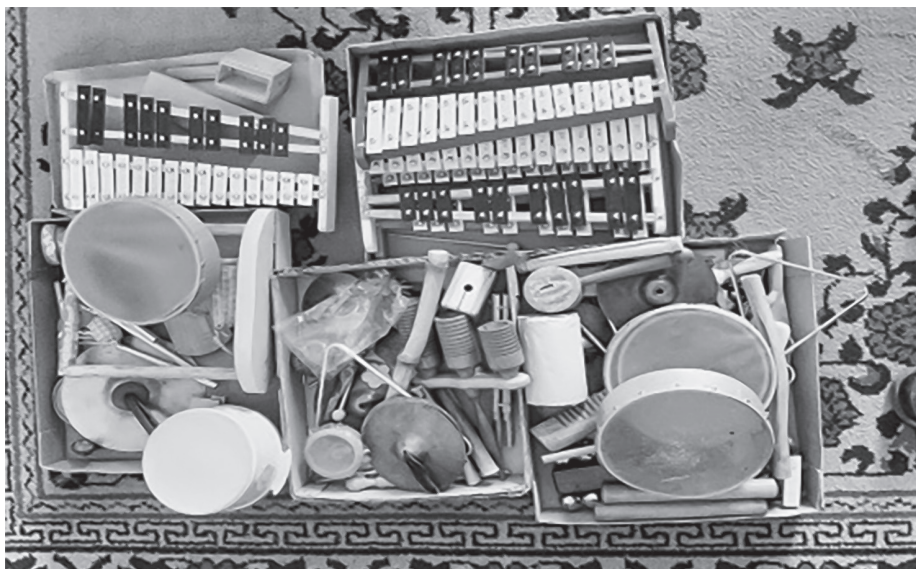
(improvizatív) és receptív (analitikus zenehallgatás) formát (SZABADI 2020). A zeneterápiában megjelenő *élményt* pedig fiziológiai és kognitív hatásaiban is vizsgáljuk, hiszen a terápiában a zenei élmény szubjektív jelentését dolgozzuk fel. A zenei ismeret, ízlés és tudás a terápiás folyamatokban közreműködnek ugyan, de nem közvetlenül a céljuk. A terápiás folyamat végcélja a zenei hatás és befogadás. Ez pedig a nem tudatos, érzelmileg hangsúlyozott tartalmak zenével történő katalizálásán és feloldásán nyugszik (BUZASI 2003; WIGRAM 2004). A *környezet hangjai*: a zenei hangok, a zajok és a zörejek, a természet hangjai a mindennapi életünk állandó részei. Ahogy érzékeljük, értelmezzük őket, és szelektálunk közöttük, más-más pszichológiai reakciót képesek kiváltani. Például a sziréna félelmet, irritációt, sírást, de akár empátiát is kiválthat. Vagy a rádióban elhangzó ismert, pozitív emlékeket ébresztő dal örömet, biztonságérzetet tud előhívni.

Összességében a zeneterápia a különböző hangok által kiváltott lélektani és fiziológiai hatásokkal dolgozik. Ezek okát, eredetét vizsgálja és tudatosítja a terápiában résztvevővel (BRUGNES & AVIGNE 2003).

3.3. A ZENETERÁPIA MÓDSZEREI ÉS FORMÁI

A zeneterápia egy olyan módszer, amely a zenét eszközként és nem pedig célként alkalmazza. Fókuszában a lelki működések fejlesztése, helyreállítása és a személyiség egészének támogatása áll (KONTA 2010). Jelen munkában a *terápia* elszakad a gyógyításhoz köthető jelentésétől, és a *primer prevenció* eszközévé és módszerévé válik. A terapeutának a működési keretét az eredeti, humán területen végzett segítő foglalkozása adja.

A zeneterápia eszközzrendszere a hangszerek, az animális hangok és a testhangok. A *hangszerek* a *klasszikus hangszerparktól* (zongora, hegedű, fuvola stb.), a xilofon-xiloton hangszerektől egészen a saját készítésű hangszerekig terjedhetnek (lásd 1. ábra). Az *animális hangok* – mint a sikítás vagy a sóhajtas – rendelkeznek leginkább kommunikációs potenciállal. A *testhangok* – például a csettintés vagy a dobbantás – szintén preverbális jelekként értelmezhetők a terapia során.



1. ábra. A zeneterápia hangszerkészlete, példa

(SZABADI 2021, p. 63.)

A zeneterápia megjelenési formái egyrészt az *aktív forma*, mely a hangszeres, szabad improvizáción alapul, másrészt a *receptív forma*, mely a zenehallgatás katalizálta élmények analitikus feldolgozásán nyugszik.

Módszerei pedig a *konfliktuscentralizált módszer*, amely az intrapszichés és interszónális konfliktusok feldolgozására és feloldására fókuszál. A *viselkedéscentralizált módszer* a kívánt viselkedésforma hangszeres improvizációval történő begyakorlására törekszik. Az irányzatok szemléletmódja pedig az egyes pszichoterápiás iskolákra rímel. A *pszichoanalitikus irányzat*nál a hangsúly a zene és a tudatalatti kapcsolatán van. A *viselkedéslélektan* a zene és az aktív cselekvés kapcsolatát vizsgálja, míg a *szociálpszichológiai irányzat* a kommunikációt helyezi a középpontba (WIGRAM 2004; KONTA 2010; SZABADI 2021).

3.3.1. A zeneterápia kapcsolata a zenei neveléssel

A terápia és a pedagógia egyaránt a személyiség támogatására fókuszál. Míg azonban a terápia egy folyamat (verbális és szimbolikus élményfeldolgozás), addig a pedagógia egy cél (zenei produkció) felé orientálódik. A zenetanulás

alkalmával indirekt módon alakulhatnak azon készségeink, melyek a terápia folyamán direkt módon kerülnek fejlesztésre. Az eltérést az élmények tudatosításának és feldolgozásának módjában kereshetjük. A zenei transzferhatásnak köszönhetjük a zeneoktatás indirekt fejlesztő hatását, melyre a terápia közvetlenül épít, a pedagógia pedig közvetett hatásmechanizmusként vizsgálja azt (BOLDUC 2008).

A terapeuta munkája inkább a kíséret, a szolgálat, nem pedig az instrukció vagy az értékelés, ami a pedagógia keretében hangsúlyos. Ezek a határok azonban nem élesek. A tanár az adott pillanatban szükség szerint szabadon dönthet közöttük (MISSURA 2005; KONTA 2010; SZABADI 2021). A terápia és a pedagógia kapcsolatát lásd az 1. táblázatban.

1. táblázat. A terápia és a pedagógia összehasonlítása

(Saját elméleti összefoglalásunk MISSURA 2005 nyomán: SZABADI 2014, p. 177.)

<i>Szemponatok</i>	<i>Terápia</i>	<i>Pedagógia</i>
Időtartam	időben rövidebb	meghatározottan hosszú
Részvétel	önkéntes	kötelező
Teljesítmény	nem kritizál	teljesítményt értékel
Forma	egyévre, csoportra koncentrálnak	többszire csoportos
Cél	fejlesztés, szolgálat, kíséret, gondozás, gyógyítás	információ elsajátítása, számonkérés

A testi-lelki és szellemi tényezők figyelembevétele és fejlesztésük gondolata juttat el bennünket a XX. század „új zenei módszereihez” (lásd 2. táblázat), melyek a fiziológiai és személyiségbeli tényezők kiszélesítésével teremthetik

meg a zenepedagógia terapeutikus aspektusát. Ezek a módszerek holisztikusan szemlélik és fejlesztik az embert, segítségükkel a technikai, a kognitív és az érzelmi gátak feloldására célzottabb eszköztár áll a pedagógus rendelkezésére (PICKARD 2022).

2. táblázat. Az új zenei módszerek főbb elemei

(Saját elméleti összefoglalásunk SZŐNYI 1988 nyomán: SZABADI 2014, p. 177.)

Dalcroze	Euritmika: a hallási érzékelés mozgással történő kifejezése.
Martenot	A dallam mozgással, rajzzal történő ábrázolása.
Montessori	Érzékelés alapú fejlesztés.
Willems	A zenei nevelés szociális céljai.
Ward	A zene kapcsolata az értelmi fejlődéssel.
Suzuki	A memória, a cselekvési készenlét fejlesztése.
C. Orff	Ritmikus improvizáció; beszéd, zene és tánc egysége.

A zenei előfeltételek feltérképezése a terápiában segít kiválasztani a megfelelő zenei részletet és módszert, a pedagógiában viszont alapfeltételként jöhetnek szóba (STACHÓ 2005).

3.3.2. Példák a zene idegtudományi vizsgálatára

A zene egyrészt érzelmeket fejez ki, másrészt ki is váltja az érzelmi válaszokat és élményeket. Az agytörzs felel az ösztönös érzelmi reakcióinkért (az érzelmi reguláció első szintjén). Szerepe van az auditív észlelésben is, például az egyszerű hangingerekre – pl. monoton, egyenletes, kattogó hangokra – adott válaszokban. Továbbá létfontosságú funkciókért (mint a vérkeringés, légzésszabályozás stb.) is felelős. Az agytörzs a zenében megjelenő hirtelen

gyorsuló vagy hirtelen erős dinamikájú hangokra automatikus reflexválaszt ad. Ezek a reflexek pedig részt vesznek az arousal érzelmi összetevőinek szabályozásában, vagyis hatással vannak az érzelemszabályozásra (VAS 2005). A zenei észlelés idegi hátterével kapcsolatban ismeretes az is, hogy abban a talamusz ugyancsak fő szerepet tölt be (KOELSCH 2014; LINNEMANN et al. 2015). Nem specifikált magjai⁴ (középvonali és intralamináris) az akusztikus ingerek számára szenzoros bemenetet és projekciót biztosítanak az agykéreg felé. A zene által kiváltott öröm érzése és az érzelmi reflexválaszok is – többek között – a mediodorzális talamusz aktivitásával függenek össze. A zeneterápiás gyakorlat számára szintén fontos, hogy a zenehallgatás aktiválja a szubkortikális és kortikális agyi struktúrák összekapcsolt neurális hálózatait, beleértve a hipotalamuszt is, amely a szervezet számára integrálja a homeosztatikus információkat (MENON & LEVITIN 2005).

Az agykérgi területek és egyes kisagyi régiók, melyek részt vesznek a zenei feldolgozás folyamatában, ugyancsak érintettek az észlelési és kognitív funkciókban, a döntéshozatalban és az információfeldolgozásban, illetve funkcionális aktivitást mutatnak a motoros működés kapcsán is. Például a zenei információfeldolgozásban aktív területek az emlékezetben és a nyelvi funkciókban is szerepet játszanak. Ismeretes az is, hogy a rendszeres zenélés megnöveli az információfeldolgozás hatékonyságát, valamint hat a motoros és hallókéregre is (JANKA 2009; KOELSCH 2009).

A muzikalitás szempontjából érdekes eredmény, hogy a hangnembe tartozó és oda nem illő akkordok egyaránt eltérést okoznak az EEG mutatta agyhullámokban, függetlenül attól, hogy valaki zeneileg tehetségesnek, muzikálisnak nyilvánított-e, avagy sem (MÜNTE, ALTENMÜLLER & JANCKE 2002).

A különböző hangnemek feldolgozásában – az idegtudományi vizsgálatok szerint (pl. BESSON et al. 1998; SUDA et al. 2008) – kérgi és kéreg alatti területek vesznek részt, ahogyan az érzelemfeldolgozás folyamatában is. A disszonancia szintjét növelve a paralimbikus rendszerben, a neokortikális régiókban észlelhető aktivitás, akárcsak a kellemesség és a kellemetlenség élménye esetén. Továbbá a felső halántéklebenyi kéregben kimutatott stresszválaszok jellegzetes aszimmetrikus mintázatából következtetnek az öröm és a bánat stresszcsökkentéssel való összefüggésére, amit a zenei dúr vs. moll hangnem

4 A talamusz nem specifikus magjai: nem egy adott érzelmi modalitás feldolgozásában és tudatosításában érintettek. Többféle érzékelésen érkező információkat integrálnak.

hatására mutattak ki optikai topográfia és endokrinológiai stresszmarker segítségével. Tehát a neurális hálózatok szintjén is kimutatható a kapcsolat a zene és a biológiailag releváns ingerek között.

Az ingerek típusa szempontjából érdekes mutató az, hogy a középagy, az amygdala és az orbitofrontális kéreg ugyanúgy aktiválódik az euforikus ingerekre, mint az annak megfelelő zenei részletekre (BOOLD et al. 1999).

A zenei élményt hipnózis állapotában is vizsgálták. A feszültségdimenzióban találtak különbséget az éber és transzállapotban megélt zenei élmények között, szemantikus differenciálskálával mérve (JANKA et al. 1987; KOVACS et al. 1993). A zenei élmény idegi feldolgozásában részt vevő fő agyi területek az agykéreg – a nagyagy részeként –, a homlok- és a halántéklebény. Az agykéreg komplex multi- és szomatoszenzoros információk tárhelye. A homloklebény a figyelmi, az irányítást és tervezést, a motoros készséget meghatározó funkciók régiója, mely hallási és motoros információk rendezéséért felel. A zene érzelmi kifejezéséhez és átéléséhez szükséges empátia és imitáció is ehhez a területhez köthető. A halántéklebény komplex szenzoros tapasztalatok fogadóhelye. Itt állnak össze a látási, hallási, tapintási érzetek szenzoros tapasztalattá, a zenei inger feldolgozása esetén pedig tipikus zenei tapasztalattá. Főleg a halántéklebény alsó és felső felszíne, a halántéki tekervény, valamint az amygdala, a hippocampusz, a középagy érintett abban, hogy az egyén individuálisan motivált legyen érzékelni, hallani, értelmezni és csinálni a zenét. A nagyagy pedig a motoros koordinációban játszik szerepet, amihez a zenei elemek közül a metrum, a ritmus, az idővel való játék és a hangszerjátékban megjelenő mozgásszinkronizáció köthető (ALTENMÜLLER & SCHLAUG 2013).

Tehát a zene idegtudományi vizsgálatai betekintést nyújtanak abba, hogy az emberi agy zenei érzékelése, feldolgozása miként zajlik, és hogyan teszi „érzelmileg hozzáférhetővé” a résztvevőt a terápiás hatások befogadására.

VISELKEDÉSÜNK EREDMÉNYESSÉGE A ZENETERÁPIA SZEMPONTJÁBÓL

4.1. AZ ADAPTÍV, EREDMÉNYES VISELKEDÉS MODELLJEI

Price, Morris és Costello (2018) megközelítésében az a viselkedés adaptív, amely hatékonyságával megteremti az egyensúlyt a társadalmi normákhoz való alkalmazkodás és az egyéni függetlenség között. Egy olyan képességként tekinthetünk rá, ami hozzájárul ahhoz, hogy sikeresen megküzdjünk a társadalmi és környezeti kihívásokkal egyaránt. Tág meghatározása számos vita forrásává vált. A reformáció korától az 1880-as évekig még az értelmi fogyatékosághoz kapcsolták hiányát. Később az intelligenciatesztek megjelenésével (az 1900-as évek elején) a vonás jellegű intelligenciához kapcsolták meglétét. Továbbiakban diagnosztizálásra is használták a társadalmi alkalmazkodóképességre vonatkozóan. Az 1930–50-es évektől jelenik meg a szociális érettséghez és a szociális kompetenciához történő társítása. Az adaptívviselkedés-képesség területeit többek között nyelvi képességekben, kommunikációban, szocializációban, életvezetési stílusban, motoros és kognitív képességekben jelölték meg. Egyéb definíciója (pl. VALDOVINOS 2010) utal például a társadalmi felelősségvállalásra, illetve a stabilizálódási mechanizmusra egy adott populáción belül.

Az adaptív viselkedés neurális modellje szerint (HAMPSON & KIBLER 1983) viselkedésünk a különböző speciális operátorok külső és belső jellemzők mintázataira adott válaszaiból tevődik össze. A rendszer abból indul ki, hogy az intelligens viselkedés logikai alapja a szimbólummanipuláció. Benne a mintatárolás biológiaiailag motivált mechanizmusainak, a felismerésnek

és a tanulás mechanizmusainak maximális párhuzamosságot kell elérniük. Ezáltal lesz célvezérelt egy viselkedésbeli megnyilvánulás. Bár ekkor a környezetből érkező információk feldolgozásának fiziológiai és idegi mechanizmusai eltérőek lehetnek (ioncsatornákon, transzmittereken keresztül), viszont a viselkedés magasabb szintjén azok funkcionális hasonlóságot mutatnak. Leghatékonyabb a szekvenciális információfeldolgozás, ami időarányos az ingerjellemzők számával.

E modell felvázolja a háttérben álló idegi struktúrákat is. A *prefrontális* kéreg a környezetünkről mentális reprezentációt készít (az ún. kognitív térképet). Ez tartalmazza a téri környezet egyes elemeiről alkotott tudáselemeket és a benne működő szabályhalmazt. Közöttük a *dorzomediális prefrontális* kéreg az integrációt és a súlyozást végzi el, valamint speciális reakciókat ad a predikciókra vonatkozóan. A *laterális prefrontális* kéreg működteti a cselekvés és a lehetséges eredmények közti újratervezést, figyelembe véve a pillanatnyi kontextus egyéni jellemzőit. A *frontoparietális* kéreg hajtja végre a feladatmonitorozást a kognitív elágazásban, ami akkor jelenik meg, amikor az egyik feladat elvégzésétől várjuk egy másik feladat előre nem látható megoldását. Vagy mikor két egyidejű feladatsor kimenetelének megbízhatóságát értékeljük. Végül a *ventromediális prefrontális* kéreg figyeli a párhuzamos feladatkészletet.

Ismeretes a komputációs felfogás (SOLTANI & KOEHLIN 2022) is, ami szintén a prefrontális kéreg szerepét jelöli meg a rugalmas válaszadásban. Ez az elmélet három alapszert határoz meg. A szelektív modell szerint a jutalmak révén tanuljuk meg az inger–válasz társítását. A prediktív modell segítségével a viselkedési következményeket az inger, a cselekvés és a kimenet összekapcsolása alapján jelezhetjük előre. A kontextuális modellek pedig hozzájárulnak a környezeti állapotok külső jelzéseinek megtanulásához. Az adaptív viselkedés ennek a háromnak a kombinációján múlik, amit a prefrontális kéreg irányít.

A mesterséges intelligencia (PFEIFER & SCHEIER 2001) szerint a célvezérelt, intelligens viselkedést operátorok sorozatára bonthatjuk le, melyek az aktuális környezeti jellemzők és a múltbeli tapasztalatok összegyűjtését és értékelését heurisztikusan adják meg. Így a viselkedést alternatív cselekvések hálózataként lehet értelmezni, nem pedig előre eltervezett szekvenciák gyűjteményeként. Fontos a döntési pontok sokfélesége, hogy elkerüljük a merev, sztereotip viselkedést. A szenzoros inputot felfogó receptorokon keresztül értékeli szervezetünk a környezeti jelzéseket. És ezek változásokat idéznek elő mind

önmagunkban, mind pedig környezetünkben. Minél több a szenzoros input, annál rugalmasabb választ tudunk adni a környezet jelzéseire. Minél inkább adaptív a válasz – például elkerüljük vele a károsító hatásokat –, annál inkább váltott ki belőlünk intelligens reakciót a környezeti jelzés. És minél nagyobb az interneurális hálónk, annál nagyobb lehetőségünk van érzékelni és értelmezni a környezeti jellemzőket a viselkedési reakció előtt. Éppen ezért az intelligens viselkedés a belső irányítás és a környezeti kölcsönhatás folyamatos egyensúlyán, kölcsönös kiigazításán múlik.

A viselkedés adaptivitásának hiánya egyes idegtudományi vizsgálatok alapján (pl. PRETZSCH et al. 2022) kérgi vastagságbeli eltérésekhez, neuroanatómiai fenotípusok szempontjából releváns genetikai folyamatokhoz (pl. szinapszis fejlődése) kapcsolódik.

Fejlesztő kísérletek szerint (pl. CLARK, PRIOR & KINSELLA 2002; GLIGOROVIC & BUHA 2014) a végrehajtó funkciók előre jelzik viselkedésünk adaptivitását. Különösen a gátlási kontroll mutat vele összefüggést. A fejlesztés eredményeképpen a figyelemben, a kommunikációban és a szocializáció terén mutatható még ki pozitív változás. Tanulság, hogy mindenképpen érzékszervi visszacsatolás szükséges ahhoz, hogy a környezeti jelzések függvényében rugalmasan alakítani tudjuk viselkedésünket. Leghatékonyabbnak ebben a motoros visszajelzés mutatkozik.

A zeneterápia módszere és eszközrendszere a folyamatos auditív, vizuális és motoros ingerek kognitív feldolgozásával hozzájárul a környezeti jelzések pontos értelmezéséhez és ezáltal viselkedésünk rugalmas alakításához.

4.2. A KREATIVITÁS SZEREPE A ZENETERÁPIÁBAN ÉS A VISELKEDÉSALAKÍTÁSBAN

Az alkotófolyamat már az ókori görögök óta a művészetfilozófiai elemzések tárgya. A kreatív, újszerű produkció mindig egyfajta felfedezésen nyugszik, melynek jellemzője, hogy önmagában is értékes és hasznos, és végeredménye egy alkotás (KÖVÁRY et al. 2014). GUILFORD (1967b) szerint a kreatív embert a divergens gondolkodás jellemzi. Ennek tényezői a képzeleti fluencia, a flexibilitás, a gondolati originalitás. Ehhez kapcsolódik a felsorolt komponensek zeneterápiás értelmezése (BUZASI 2003, 2006), miszerint az originalitás/perszonalitás egy olyan személyiséget/személyiségjegyet takar, aki az eredetiségének

hangot tud adni. Ezen kívül a fluencia/spontaneitás is hasonlóan működik, amely a rugalmas reakcióképességben nyilvánul meg. Ugyan a kreativitás megfelelő légkörben egy tesztelhető teljesítmény, viszont mérése nem érintheti a képességek valamennyi területét, ezért csak részegységek feltérképezésére vállalkozhatunk. Értékelésekor mindenképpen a személy úgymond erős oldalát kell hangsúlyozni. Fejlődése nem lineáris, amit még iskolai végzettségünk sem befolyásol (BARKÓZI & ZÉTÉNYI 1981; ZÉTÉNYI 1989).

A kreativitás fejlesztésével, mérésével a kulcskompetenciák szempontjából is szükséges foglalkozni, mintegy a további évtizedek kihívásaira való felkészítés „gyanánt”. A kreatív teljesítmény mögött zajló kognitív folyamatokat Wallas (1926) alapján a következő szakaszok jellemzik: 1. Előkészítés (ismeretfelhalmozás, rendszerezés); 2. Inkubáció, lappangás (félretevés, explicit módon nem történik foglalkozás a tárggyal); 3. Megvilágosodás, belátás (a kreatív gondolat az elmébe kerül, „aha-élmény”); 4. Értékelés (kiértékelés, felülvizsgálat). Az asszociációs elmélet (MEDNICK 1962) szerint a kreatív teljesítményt nem jellemzik konvencionális megoldások. Ennek eredménye, hogy nem közvetlen, hanem távolabbi asszociációkhoz vezetnek. A rendszer összekapcsolja az analógias és kombinált gondolkodást az emlékezeti elemekkel. A kreativitást tehát a komplexitás jellemzi, és mára már az intelligencia részterülete (PÁSZTOR 2015).

A kreatív személyiségvonások közé tartozik a kitartás, a függetlenség, a flexibilitás, az egyéni érdeklődés, az eredetiség, a humorérzék, az érzékenység és a türelmetlenség (TÓTH & KIRÁLY 2006, idézi PÁSZTOR 2015). Davis (1992) szerint (idézi PLUCKER & RENZULLI 1999) pedig a kockázatvállalás, a nyitottság, a vonzódás a komplexitáshoz és az élénk percepció. Minthogy a kreativitás viselkedésbeli megnyilvánulásai és kognitív folyamatai társas közegben zajlanak, jelenlétéhez elengedhetetlen a környezeti feltételek megléte mint befolyásoló faktor. Mert ahhoz, hogy a kreatív teljesítmény létrejöjjön, kibontakozhasson és azonosíthatóvá váljon, szükségesek bizonyos környezeti tényezők, mint pl. az elfogadó, támogató közeg, az erőforrásokhoz való hozzáférés.

A kreativitás Renzulli 1978-as (idézi FEKETE, FEHÉRVÁRI & BODNÁR 2016) tehetségmodelljében is szerepel az átlagon felüli képességek, a feladat iránti elköteleződés jellemzői mellett. Mönks 1997-es rendszerében a kivételes képességek és a motiváció melletti elem (idézi FEKETE, FEHÉRVÁRI & BODNÁR 2016). Czeizel és Batta (1992) megközelítésében pedig a kreativitás azon adottság, amely a külső (környezet) és belső (pszichikum) tényezők egyensúlyában nyilvánul meg. Urban 1990-es elmélete (idézi FEKETE, FEHÉRVÁRI & BODNÁR 2016)

a kreativitás összetevőjeként mutatja be a divergens gondolkodást, a problémaérzékenységet, a fluenciát, a rugalmasságot, az eredetiséget és az elaborációt (a kidolgozást). Ehhez a motivációs bázist az ismeretszerzés, a kíváncsiság, az új iránti érdeklődés, a játékoság, az önmegvalósítás, a kombináció, az elköteleződés, a kontrolligény és az instrumentális használat jelenti. Kibontakoztatásához szükségesek az általános ismeretek és készségek (percepció, logikus gondolkodás, szintetizáció, emlékezet), a területspecifikus készségek, valamint az elköteleződés, a kitartás, a koncentráció, a téma iránti elhivatottság, a relaxáció és a bizonytalanságtűrés (KOLLÁR & SZABÓ 2017).

A zenei kreativitás megnyilvánulása és egyben magyarázata a professzionális zenei improvizáció. Minthogy ez kötetlen és szabad fantáziálás, a véletlenek próbálgatása egyfajta izgalmi állapotban, ennek a zenei nevelés területén is hangsúlyossá kell válnia. Sok esetben viszont a szabályszerű és kötött hangszertanulás és a szigorú gyakorlás ellene hat. Például kötöttséget jelenthet akár a kotta, a zene előírt szerkezete is (HUNYADI 2014).

A zeneterápiás improvizáció viszont egy nonverbális formában történő kötetlen élmegjelenítés. Azt a természetes hajlamot próbálja zenei eszközökkel előhívni, hogy önmagunkról, intrapszichés élményeinkről megnyilatkozzunk. A dallam- és ritmusprodukció céljai eredhetnek magából a terápiás folyamatból. Abból, ahogyan a résztvevő először hangszereken, majd szóban megfogalmazza interperszonális és intrapszichés konfliktusait. Vagy származhatnak a célok egy előre eltervezett fejlesztési szándékból is, például a nonverbális jelkészlet gazdagításából, amit hangszerek segítségével valósítunk meg. A folyamat első lépése a szinkronizáció. Az, amikor a terapeuta hangerőben, tempóban, ritmikában követi, „leutánozza” a résztvevő játékát. Erre épül az izo-elv, miszerint a terapeuta a páciens tükre. Ezután következik a ráhangolódás, amikor a terapeuta és a páciens játékában kialakul a kölcsönös egymásra figyelés. Végül a feszültségoldás következik, amikor egy felhevült érzelmi állapotot a terapeuta lecsenget. Ekkor a tempó lelassul, a hangerő elhalkul és a ritmika egyenletes lesz (CROWE & RIO 2004; BOSÓ et al. 2007; TOMAINO 2013; WARTH et al. 2015). A fentiek megvalósításához járul a terapeuta személyiségében a szenibilitás, ami a külső és belső ingerekre adott reakciókat, a terapeuta empátiáját, hallóképessége „érzelmi skálájának” széles dinamikáját jelenti. Továbbá a flexibilitás, ami hozzásegíti a divergens gondolkodáshoz, ahhoz, hogy a különböző megoldás érdekében szempontot váltson, és az asszociációk ne csak egy irányba tartsanak. Az ezt követő kreativitásdimenzió a spontaneitás/fluencia,

ami a kommunikációs folyamatokban megnyilvánuló rugalmas reakcióképességet segíti. Végül az originalitás/perszonalitás zeneterápiás kerete maga a személyiség, annak egyéni jellege. Ami szerint minden ember egyszeri és egyedi individuum, aki képes „hangot adni” eredetiségének. Az elaboráció mögött pedig a szorongás zenével történő feloldása és annak kiértékelése áll (BUZASI 2003, 2006).

A kísérleti eredmények szerint (pl. SUDA et al. 2008; DE WITTE 2020; DE WITTE et al. 2022) a *mikrointervenció*⁵ során alkalmazott improvizáció alkalmas a feszültségoldásra és a relaxációra. Emellett a technikai elemek (pl. a hangszerpark, a zenei stílus, a zenei módszerek) is bővíthetők. Továbbá a stresszcsökkentésen túl pozitívan hat a figyelmi és memóriafunkciókra is. Ezen felül a zenei hangnem hatásait is érdemes figyelembe venni. Például a mentális fáradtságból jobban kimozdít a zenei dúr, mint a moll hangnem. Mert a zene kanalizálja, eltereli a negatív és feszültséggel teli gondolatokat.

Nem elhanyagolható a zenehallgatás minősége sem a zeneterápia célját illetően. Például feszültségoldás, célzott fejlesztés esetén a terapeuta által előre válogatott zene a hatékonyabb. De az önkifejezés, a viselkedésalakítás szempontjából a pácienssel közösen választott zenei stílus a megfelelő. Az élménymobilizáció elérésekor pedig a résztvevő(k) személyes preferenciájára alapozhatunk. Az egyéni terápiás formában a személyközpontúság érvényesül, míg csoportos foglalkozás esetén a csoportszinkronizáció, a kötődés és az összetartozás érzése inkább a hangsúlyosabb (DE WITTE et al. 2020; DE WITTE et al. 2022).

A zene fent bemutatott, szisztematikus alkalmazása modulálja az agyi struktúrákat (DE WITTE et al. 2022). Hat a mezolimbikus rendszer azon jutalmazó rendszerére, mely az érzelmi és motivációs folyamatokban vesz részt. A neurotranszmitterek segítségével felszabaduló oxitocin és endorfin a viselkedés szempontjából a védekező reakcióban szerepel. Optimalizálva a stresszszintet, egy-egy feszültséggel teli helyzet során a megfelelő válaszlépés kialakításának fiziológiai alapjait teremti meg.

5 A zeneterápiás foglalkozás egy bizonyos rövid része, amelyben a terapeuta a páciens egyedi szükségleteit azonnali hatállyal, speciális eszközökkel kielégíti. Legfontosabb jellemzője, hogy illeszkedik a terápia felépített struktúrájához és a páciens zenei preferenciájához (DE WITTE et al. 2022). Az aha-élménnyel előidézett katarzis, az újdonság élménye és a komplex szenzomotoros tapasztalat a fejlesztés hatásméretét hirtelen megnöveli.

Bruscia (2014) meglátása szerint ezért fontos a terápiában az élmény- és személyközpontúság megteremtése, ami a terapeuta kulcskompetenciájaként szerepel a rendszerében. Az alkalmazott improvizációkat ennek szolgálatába állíthatjuk. Lépései: a szabad improvizáció, az újraalkotás és -komponálás, a reaktíválás és az érzelmi lecsengetés.

4.2.1. Az érzelmi kreativitás

A zeneterápiás gyakorlatokban megjelenik az érzelmi kreativitás (AVERILL & THOMAS-KNOWLES 1991). Dimenziói az érzelmi készség, az újdonság, a hitelesség és a hatékonyság. Mind-mind a hiteles és pontos érzelm kifejezés tekintetében nyer értelmet. Nonverbális módon az improvizáció formájában, verbális módon pedig a zenei indikáció után az élménymegosztás során. Az érzelmi készség által az egyén pontosan érti és képes megvizsgálni érzelmeit, vágyait. Az újdonság „tűrése” hozzájárul ahhoz, hogy az egyén a szélsőséges, egyedi, szokatlan élményeit is képes legyen megélni és megfelelő módon kifejezni. A hitelesség és a hatékonyság pedig a megfelelő és pontos érzelmi válaszadást segíti (KÖVÁRY et al. 2014). Az érzelmi kreativitás rendszere összhangot teremt a kreativitás akadémikus és személyiségpszichológiai nézőpontjai között, valamint empirikus alapot ad annak, hogy a művészeti folyamatok érzelmekkel legyenek kapcsolatban (KÖVÁRY et al. 2014). Az 1990-ben megjelent affektuselméletekhez (Monsen, 1999) azon gyakorlati vonatkozásában kapcsolódik, miszerint a pontos és hatékony érzelmszabályozás összefügg a kreatív érzelmkifejezéssel, ami kihat a mentális és fizikai egészségünkre egyaránt. Az érzelmkifejezésünknek ugyan vannak biológiai, univerzális alapjai, de rendelkezünk a humán affektusrendszer összetettségével az érzelmi állapotaink kreatív kifejezésére, ami a szellemi fejlődésünkhöz járul hozzá. Ezt tükrözik a művészeti alkotások.

A kreatív, rugalmas válaszadás bio-pszicho-szociális potenciálokon, érzelmi állapotok szerveződésén, specifikus készségeken és érzelmi állapotok integrációján keresztül, ezek kölcsönhatásában nyilvánul meg. Az így megjelenő válasz autentikus, értékkel bír, és a legmélyebb kapcsolatban van az Én-nel. A kreatív, alkotói folyamathoz hasonlóan négy fázist különíthetünk el létrejöttében: előkészület, lappangás, belátás és igazolás. A kreatív folyamatban az érzelmek egyrészt mediátorok, katalizálják a kognitív folyamatokat, például távoli kon-

cepciók összekapcsolásával. Másrészt eredmények, miként az érzések, az alkotó folyamat tárgyát képezik, a cselekvésekre és gondolatokra adott válaszmintaként. Az összefüggés-vizsgálatokban az érzelmi kreativitás kapcsolatot mutat az érzelmi intelligencia alábbi készségeivel: az észleléssel, a felismeréssel és a megértéssel. De míg az érzelmi intelligenciában az érzelmi állapotról való tudás a hangsúlyos, addig az érzelmi kreativitásban az érzelmek információval látják el a döntési folyamatot a viselkedésalakításhoz. Mindkét rendszer az érzékenységet, a tudást, a megfelelő válaszkészséget segíti elő, de az érzelmi kreativitásban a válaszok újszerűsége a döntő, amit az érzelmi intelligencia nem feltételez. Az érzelmileg kreatív személy szimbolikus formában fejezi ki érzéseit, komplex értékítéletet és mély, érzelmi jelentésértelmezést ad. Továbbá figyelembe veszi mások érzéseit, viselkedése kevésbé kötött szociális mintákhoz, és jól tolerálja a konfliktusos vonásokat (KÖVÁRY et al. 2014; PÁLFY & RÉVÉSZ 2021).

4.3. A ZENEI ÉSZLELET ÉS AZ ARCFELISMERÉS A VISELKEDÉSALAKÍTÁSBAN

A zeneterápia gyakorlata a következő képességeket társítja a zeneészlelés kognitív modelljéhez: 1. a zenei elemek (hangerő, ritmika, tempó, dallam, hangmagasság) észlelése és kódolása (kognitív reprezentáció); 2. a kódolt információk memóriában történő tárolása; 3. a szerkezeti analízis (hasonlóságok és különbségek elemzése); és 4. az egyes elemekről való döntéshozatal. A felsorolt készségek dallam-, harmónia- és ritmus-diszkriminációban vesznek részt. Nehézségeket a zenei elemek komplexitása, a hasonlóságtorlódás, a transzpozíció és a kulturális sémáknak való megfelelés jelenthet. A kultúra mint befolyásoló hatás erőteljesen érvényesülhet a perceptuális kódolásban és az emlékezetben történő megtartásban. Például a nyugati kultúrában magasabb a tonálisérzékenység, és ebből kifolyólag a hangnemsértésre való fiziológiai reakció is nagyobb, ami éppen ezért emlékezetesebb is (HARRISON, COLLINS & MÜLLENSIEFEN 2017). A fentiekhez társul a zenében megjelenő érzelem rekognitív modellje (MACGREGOR, RUTH & MÜLLENSIEFEN 2023), ami a következő lépéseket határozza meg: 1. percepció (zenehallgatás); 2. korai feldolgozás (a kifejező jelzések szűrése); 3. késői feldolgozás (a sztereotip kifejezéssel való egyeztetés, a zene érzelmi megértése, a zene érzelmi címkézése).

Az utolsó lépések kötődnek az érzelmi intelligenciához, amihez pedig az érzelmek beszédben történő feldolgozása kapcsolódik. Lépései: 1. a szensoros feldolgozás; 2. az érzelmileg jelentős akusztikus jelzések integrálása; 3. az értékelés és a szemantikai feldolgozás (SCHIRMER & KOTZ 2006).

A viselkedésmódosítás szempontjából az érzelmi diszkrimináció a hangsúlyos, ami a zeneterápiában a zenével történő érzelmi állapot előidézésével kezdődik. Ez a zenei érzelmkifejezéssel gyakorolható, amiben például ugyanazon zenei anyag többféle interpretációja szerepel, illetve a közöttük való döntés áll a folyamat végén. Erre a döntési folyamatra a zenei elköteleződés befolyásoló hatással bír, és összefüggést mutat az érzelmi intelligenciával is. A zenei képzésnek és szakértelemnek a szerepe viszont kettős. Egyrészt a kotta kötöttséget jelent, meghatározza az érzelmkifejezést, ami a professzionális interpretációban nyilvánul meg. Ez a fajta korlátozás a zeneterápiában nem jelenik meg, minthogy a zeneterápiás eszközök bárki számára használhatók és gyakorolhatók. Másrészt viszont az előadó technikai tudása és elköteleződése motivációs tényezőként is szerepelhet (MACGREGOR, RUTH & MÜLLENSIEFEN 2023). A zenei készségek működtetése és a zenei szintaxiselemzés közvetetten szerepel a zeneterápia gyakorlatában. Például a ritmikai, tempóbeli elemek hangsúlyozása egy-egy improvizáció alkalmával fa- és fém- vagy testhangszerek segítségével. A zenei írás és olvasás mint alapképesség például a kreatív zenei gyakorlatokban jelentkezhet, amikor egy ismert zenei anyagot az eredeti megszólaltatási formájától eltérően hangoztatunk. A hangerő, a hangszínhallás, a hangmagasság érzékelése előkerülhet például, mikor dallam- vagy ritmus-hangszereken egy-egy konkrét érzelmet jelenítünk meg. Vagy hangszeres improvizációval dramatikusan eljátszunk egy hipotetikus vagy valós helyzetet. Ekkor a hangszer megszólaltatási módja fejezi ki az előre megjelölt érzelmi tartalmat. A zenei szerkezetanalízis, az érzelmi és dallamdiszkrimináció például a zenehallgatás során is előkerül. Ennek keretében először a meghallgatott zenei anyag szerkezeti elemei, majd érzelmi szempontú jelentéstartalma kerül értelmezésre (BUZASI 2003, 2006).

A zeneterápia fentiekre vonatkozó neurális hatásmechanizmusát jól érzékeltetik azon vizsgálatok (pl. KOELSCH & MULDER 2002), melyek szerint az eseményhez kötött agyi potenciálok (ERAN, N5) alapjául szolgáló neurális mechanizmusok egyaránt részt vesznek a zene természetes és mesterséges közegben történő feldolgozásában. Az ERAN-ban tükröződő zenei-szintaktikai feldolgozás az inger érzelmi tulajdonságaitól független kognitív folya-

matnak mondható. Ezen kívül a váratlan akkordok feldolgozásának érzelmi hatása erősebb lehet, ha azt kifejező zene váltja ki. A zenei érzelmkifejezés hatással lehet a zenei harmóniák integrációjára, így a zenei jelentés feldolgozásának alapjául szolgáló neurális mechanizmusokban befolyásoló tényezőként szerepelhet.

A kísérleti eredmények szerint összefüggés van az érzelmi intelligencia, a speciális érzelmi készségek, az érzelmet tükröző arcfelismerések kódolása és a zenében tükröződő érzelmek felismerése között. Tudniillik a zenei érzelmek dekódolását olyan általános érzelmfeldolgozó mechanizmusok támogatják, melyek összhangban állnak a verbálisan és nonverbális módon kifejezett érzelmek felismerésével. Ismeretes, hogy a vokális kommunikációt nehezebb megfejteni, mint az arckifejezést, mert abban nagyobb mértékben támaszkodunk az érzelmi jelzésekre (MACGREGOR, RUTH & MÜLLENSIEFEN 2023).

Az érzelmi töltettel rendelkező arcíngerek (arckifejezések) feldolgozása számos vizuális, limbikus, temporo-parietális és prefrontális területen, valamint a putamenben és a kisagyban is mutatnak aktivitást (FUSAR-POLI et al. 2009). Vizsgálataik szerint a boldog, félelmetes és szomorú arcok kimondottan az amygdalát aktiválták, azonban a dühös vagy undorodó arcok nem voltak hatással rá. Az amygdala aktivációja nagyobb volt a félelemmel teli, mint a boldog vagy szomorú arcok esetében. Az inszula viszont szelektíven érzékeny a dühös és undort kifejező arcokra, és az undorral a legnagyobb az aktivációja. Ezzel szemben az elsődleges látókéregben és a kisagyban a neurális válasz minden érzelmi állapotban megfigyelhető volt. További vizsgálatok szerint az érzelmkifejező arcok feldolgozásában féltekei különbség is felfedezhető. Ha az arcokat egyenes állásban mutatták a kísérleti személyeknek, jobb féltekei dominancia volt tapasztalható, míg fejfelé fordított arcokra a bal féltekei aktiváció mutatkozott nagyobbak, kimondottan csak a boldog és meglepődött arcok láttán (BOURNE & VLADANU 2011). Ezen kívül az érzelmfeldolgozásnál régióspecifikus funkcionális lateralizáció tapasztalható a prefrontális kéreg esetében. A mediális prefrontális kéreg pozitív vizuális ingerek esetén bal oldali aktivációt mutatott, míg a dorzolaterális prefrontális kéreg esetében negatív vizuális ingerekre jobb oldali féltekei dominanciát kaptak. Erre az eredményre úgy jutottak, hogy a kísérleti személyeknek fMRI-ben színes fényképet tartalmazó, különböző érzelmi állapotok kiváltására alkalmas vizuális ingereket kellett megítélniük kellemesség/valencia, intenzitás és érzelmi kontroll mentén (BERAHA et al. 2012).

Mások érzelmi, mentális állapotának pontos felismerése hozzásegít az intelligens viselkedéshez, azaz ahhoz, hogy viselkedésünket megfelelő stratégia szerint válasszuk meg, az aktuális környezeti jellemzőket figyelembe véve. Vernon (1933) a mások pillanatnyi hangulatára való rálátás képességének, Wedeck (1947) mások érzelmeinek, hangulatának és motivációinak helyes megítélésére való képességnek nevezi a szociális intelligenciát. Az intelligencia társas oldalának kiemelése már Wechsler (1958) elméletében is megjelent. Ő elkülönítette az intelligencia intellektuális és nem intellektuális aspektusait. Az első meghatározást Thorndike (1920) pedig arra vonatkoztatta, miszerint mások megértése vezet el bennünket a bölcs viselkedéshez, utalva arra, hogy társas viselkedésünk egyaránt tartalmaz kognitív és szociális elemeket. Ezt az oldalt hangsúlyozza az affektív szociális kompetencia rendszere is (HALBERSTADT, DENHAM & DUNSMORE 2001a, 2001b; BOOKER & DUNSMORE 2017), mely az érzelmi tényezőket helyezi az eredményes viselkedés középpontjába. Példázzák, hogy akik a másik fél arcáról le tudják olvasni, amit az kifejez, eredményesebben tudják lezárni az adott interakciót. Hiszen az érzelmek pontos felismerése és megértése révén tudunk megfelelően válaszolni a másik fél jelzéseire. Ez kellő biztonsággal ruházza fel a partnereket. A kognitív tényezőket pedig abba a döntési folyamatba helyezik, amikor megválasztjuk az érzelmi reakciónkat, és értelmezzük a kapott jelzéseket. Méréséhez kapcsolható a Szemekből Olvasás Teszt (BARON-COHEN et al. 1997), ami szempárok fotóiból ismertet fel különböző mentális állapotokat.

A fentiek alapja a tudatelmélet, mely szerint a mentális állapotutalajdonítás azon képességünk, amivel megértjük, hogy saját magunk és mások számára is léteznek célok, vágyak és szándékok, amik nem feltétlenül egyeznek meg a mieinkkel. Közvetlenül nem, csupán introspektív módon tanulmányozható. A társas interakciókban fellelhető: a megosztott figyelemből, a nyelvi funkciókból és mások érzelmeinek megfigyeléséből következtethetünk arra, hogy létezik. Mások szándékának, érzéseinek megértése hozzájárul a viselkedés okainak átlátásához. Éppen ezért tekinthető a tudat a reprezentációk generátorának. Csak az emberre jellemző, és szociális tapasztalatokon keresztül gyarapodik. Átala alakul és fejlődik empátiás képességünk, amivel megértjük mások vágyát, vélekedését. A mentalizációs képességünkkel foglalkoztak a neo-piaget-i elméletek is, melyek szerint szélesebb kognitív képességünk működése figyelni, regisztrálja, reprezentálja tudatunk működését. Az operáns elképzelés alapján pedig az empátia és a nézőpontváltás azon komplex

képességünk, ami segít eltérően reagálni a különböző helyzetekben a tér, az idő és a kontextus szerint, illetve a saját és a másik fél szándékának elkülönítése szerint. Az idegtudomány a különböző mentális állapotok megértéséhez kapcsolódó feladatok során vizsgálja meg az embereket (BARON-COHEN, LESLIE & FRITH 1985; BARON-COHEN 1991).

A figyelem detektálása, a szándék megértése – az utánzás élményén keresztül – a tudat korai fejlődési szakaszában már megfigyelhető. Meltzoff (1995) szerint már a tizennyolc hónapos gyermek felfigyel arra, ha szülei elhibázták cselekedeteiket. Denett (1987) pedig hároméveseken végzett vizsgálatot, mely alapján a gyermekek ekkor már különbséget tudnak tenni a szándékosság és a véletlen között. Szerinte a szándékosság, a célirányos tetteink a hiedelminkből, a vágyakból erednek. Gagliardi és munkatársai (1995) alapján pedig még felnőttkorban sem tudunk mindig a tulajdonított nézőponttal konzisztensen viselkedni. A zeneterápia dramatikus és improvizatív gyakorlatai során a szenzoros ingerek és azok hatásainak értelmezésével mindez gyakorolható.

ZENETERÁPIÁS FEJLESZTŐPROGRAM PEDAGÓGUSJELÖLTEK KÖRÉBEN

A pedagógia mindennapjaiban is megtapasztalhatjuk, hogy egyre több és több érzelmileg megterhelő helyzetbe kerülünk. A szakmai és személyes konfliktusok igénybe veszik személyiségünket, és azon kívül sokszor kimerül a viselkedéses eszköztárunk. Külön igaz ez akkor, amikor a pedagógust számos egyéb kihívás elé is állítják. Ekkor szükséges számára egy olyan eszközrendszer és módszer, ami bárki számára elérhető, és használata élvezetes, alkalmazása pedig segít lecsengetni a feldúlt érzelmeket, és eredményesebbé, hatékonyabbá teszi viselkedésünket. Így képesek leszünk rugalmasan alakítani azt az aktuális helyzetnek, a pillanatnyi lelkiállapotunknak, a helyzet egyedi jellegének és a partner viselkedésbeli jellemzőinek megfelelően. Mindennek a begyakorlása kialakítható egy fejlesztő tréning formájában, ahol olyan zenei eszközöket és módszereket szerepeltetünk, aminek eredete evolúciós szempontból megelőzi a beszédet. Tehát nem kell hozzá zenei szaktudás. Az idegi hálózatok szintjén pedig hatása ugyanúgy kimutatható muzikális és nem muzikális egyéneknél egyaránt.

„Egy készség- és képességfejlesztő program *kialakításakor* és iskolai bevezetése során a következő *szempontokat* szükséges figyelembe venni. Mérlegelni kell a csoport nagyságát, a foglalkozások gyakoriságát és időtartamát a fejlesztés céljához mérten. A fejleszteni kívánt készségek és képességek fejlettségét és az azt meghatározó tényezők körét a program előtt és után is szükséges felmérni. Az előmérés során kell beállítani a *kísérleti és kontrollcsoport* azonos *induláshintjét* (ZSOLNAI 2013).

Han és Kemple (2006) a fejlesztésre az osztálytermi környezetet javasolják. A tantermi környezet célirányos elrendezése a szociális készségek támogatását teszi lehetővé. Nagy (2005) szerint is a *terem berendezése* és a résztvevők célirányos elhelyezkedése során a közös feladatok miatt lehetetlen az elszigetelődés, a közös munka együttműködéshez vezet. Ehhez Han és Kemple (2006) megközelítése *kis csoportok* létrehozását javasolja,

amivel könnyen alakíthatjuk úgy a kijelölt területet, hogy az megfelelő legyen dramatikus játékokhoz. Egy »*privát tér*« kialakítása (sátor, babzsák) pedig lehetővé teszi, hogy az egyén elvonuljon. Ez a pozitív önszabályozást és a frusztrációval való önálló megküzdést segítheti elő.” (SZABADI 2021, p. 23).⁶

Egy olyan kísérletet dolgoztunk ki, melyben a zeneterápiás eszközökkel és módszerekkel direkt módon fejlesztettük az érzelmi készségeket, a zeneterápiás zenei viszonyrendszert, és indirekt módon kívántunk hatni a kreativitás dimenzióira, az általunk választott zenei készségekre és a szociális intelligenciára.

5.1. A KÍSÉRLET

A programunk elsősorban a pedagógusjelöltek eredményes, adaptív viselkedésének fejlesztését célozta. Az ELTE Tanító- és Óvóképző Karán 2023 januárjától indult 12 órás tréningünk *előtesztelése*kor a használni kívánt mérőeszközök (tesztek) kitöltésére hirdettünk meg egy vizsgálatot. Erre az eszközöket a Digitális és Multimédia Szakcsoport biztosította. Majd maga a *program* került ismertetésre és meghirdetésre. Végül az *utótesztelés* során ismételten a tesztek kitöltésére került sor. A folyamatot lásd a 2. ábrán. A jelentkezés regisztrációs felületét a Dékáni Hivatal készítette, melynek köszönhetően mindenki egységesen értesülhetett a tréningről.

6 Jelen rész SZABADI M. (2021). *A szociális kompetencia fejlesztésének lehetősége zeneterápiás eszközökkel a tanító- és tanárképzésben* című könyve 2.2 fejezete alapján készült.



2. ábra. A kísérlet folyamata

A foglalkozásokon az aktív és receptív zeneterápia módszereit használtuk, kiegészítve mozgásos és dramatikus gyakorlatokkal, szóbeli beszélgetésekkel a felmerült élményekről. (A foglalkozások gyakorlatait részletesebben lásd a 6. fejezetben.) A tréninget a könyv szerzője tartotta, aki zenei végzettségén túl mentálhigiénés szakember és professzionálisan képzett zeneterapeuta.

5.2. A MINTA

A résztvevők fiatal felnőtt, tanító és óvopedagógus szakos hallgatók voltak ($N=40$, átlag életkor: 23,8 év, $SD=6,3$, nem: 6 férfi, 34 nő). A jelentkezőket az ELTE Tanító- és Óvóképző Karának hallgatóiból toboroztuk. A kísérletben való részvételre hirdetés és tájékoztatás alapján önkéntesen jelentkeztek a hallgatók.⁷ A kísérleti csoportba azon hallgatók kerültek, akik mind az elő- és az utótesztelésen, mind pedig a tréningen részt kívántak venni. A kontrollcsoport azok közül formálódott, akik csupán a teszteket szerették

⁷ Mindannyian szóbeli, informális és írásos, formális beleegyezésüket adták a kísérletben való részvételhez és adataik felhasználásához. A kísérlet előtt annak etikai engedélyeztetése megtörtént a BME TTK Kognitív Tudományi Tanszék részéről. A kutatásetikai engedélyhez kérelmet nyújtottunk be a hivatalosan elvárt hallgatói kutatás számára. Az engedélyt közvetítettük az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar Etikai Bizottságának vezetőjéhez is. A résztvevőket teljes mértékben titoktartás kötelezte. Továbbá kép- és hangfelvétel nem készülhetett. Biztosítottuk számukra az anonimitást, mely egyébként a terápia biztonságos légkörének megteremtésében is szerepet játszott.

volna kitölteni az elő- és az utómérés alkalmával. Szűrés után – a tényleges kontrollcsoport tagjai – specializációjukból adódóan reál szakterületi foglalkozásokon vettek részt.

A mintába kerülés kritériumaként szerepelt, hogy a résztvevők előzetesen nem vehettek részt zene- és pszichoterápiás foglalkozásokon. A zenetanulási és a művelzeti tapasztalatok nem, de a fentebb említettek módosíthatnak a zeneterápia hatásmechanizmusán (SZABADI 2021).⁸

5.3. MÓDSZEREK, ESZKÖZÖK

A fejlesztés során az alábbi mérőeszközöket használtuk. A részletes ismertetésüket lásd a 2. mellékletben.

- **ASC_ZZV Teszt** (*Affektív Szociális Kompetencia és Zeneterápiás Zenei Viszonyulás Teszt*)

A teszt Szabadi (2021) mérőeszközeinek PsychoPy-2022.2.5 kísérlettervező programmal (Perice, 2019) továbbfejlesztett változata. A teszt az érzelmi jelzések kezelését, valamint a zeneterápiás zenei viszonyulást vizsgálja. A kitöltés során a kísérleti személynek egy képekkel illusztrált hipotetikus társas helyzetet szükséges megoldania olyan módon, hogy a főszereplő nevében kell érzelmeket kifejeznie, fogadnia és szabályoznia előre megadott megoldásmódok közül választva. A megoldások lehetnek konvencionális, érzelmi, intellektuális és kreatív módok az értékelési rendszer szerint.

A teszt második felében a zenei aktivitás, intenzitás és a zenei élmény, a környező hangzásvilág értékelésének rá legjellemzőbb módjait kell megjelenítenie a kísérleti személynek, miközben a felsorolt zenei dimenziókat kifejező akusztikus ingereket (különböző dallamokat) hall.

8 További kutatómódszertani szempontként megjegyezzük, hogy neurocitisban, alexithymiában, illetve autizmusban és Asperger-szindrómában szenvedő személyek eleve nem kerülhettek a mintába, minthogy a felvételi eljárás során orvosi vizsgálaton esnek át a felvételiző hallgatók. Ennek igazolása után az egyetemi alkalmassági vizsgálat további szűrést végez. A fent említett mentális zavarok főleg az érzelmi kreativitás, a Szemekből Olvasás Teszt esetén hozhatnak torzítást az eredményekben, összehasonlítva a tipikus fejlődést mutató személyek eredményeivel (pl. KÓVÁRY et al. 2014; BARON-COHEN et al. 2015).

- ***Szokatlan Használat Teszt***

A teszt hétköznapi tárgyak (tégla, gyufa, ceruza) szokásostól eltérő használatának írásos felsorolását várja a kísérleti személytől. A megoldásmódokat bírálók értékelik a megadott szempontrendszer szerint (BARKÓCZI & ZÉTÉNYI 1981).

- ***GoldSmiths: Music Ability Tests***⁹ (HARRISON, COLLINS & MÜLLENSIEFEN 2017; MACGREGOR & MÜLLENSIEFEN 2019). A tesztbatteria számos zenei készséget vizsgál, melyek közül az alábbi részfeladatokat választottuk ki.

- *Dallamdiszkrimináció teszt*: a feladat három ugyanazon dallam meghallgatása után kiválasztani azt, amelyikben egy hangot megváltoztattak.
- *Érzelmi diszkrimináció teszt*: a feladat két dallamváltozat közül meghatározni azt, amelyik kifejezi az előre megadott érzelmi állapotot.
- *Zenei szerkezet analízis teszt*: a feladat meghatározni, hogy az elsőként megszólaló szólóhangszer játszik-e a másodszorra felhangzó zenekari játékban.
- *Párhuzamos zenei tevékenységek kérdőív*: a feladat a megadott zenei tevékenységek közül (pl. kóruséneklés, hangszergyakorlás) kiválasztani a kísérleti személyre legjellemzőbbet.
- *Otthoni zenei tevékenységek kérdőív*: a feladat megjelölni a megadott zenei tevékenységek listájából azokat, amelyek jellemzőek a családi közegre.

- ***Self Awareness Tests***

Az érzelmek kifejezésére és szabályozására szolgáló teszt 16 tételből áll, melyekre igen/nem dichotóm válaszok adhatók, és amelyben 0 és 16 közötti pontszámot számítanak ki és értékelnek a megadott szempontrendszer szerint (GALLEGO et al. 1999).

9 <https://www.gold.ac.uk/music-mind-brain/gold-msi/> (2024. 04. 30.)

- **Baron-Cohen: „Reading the Mind in the Eyes” Test¹⁰**

A teszt kitöltése során a kísérleti személyeknek szempárok fotóiból kell meghatározniuk a különböző mentális állapotokat. A fotók mellett érzelmi állapotokat leíró szavak találhatók, közülük kell kiválasztani a jellemzőt. A 37 tétel közül az első a gyakorló item, 22–30 közötti találat a normális teljesítmény (BARON-COHEN et al. 1997, átdolgozott változat [revised version] 2001, magyar változat IVÁDY & TAKÁCS 2005).¹¹

- **Érzelmi Kreativitás Leltár (ECI-H)**

A teszt különböző érzelmileg megterhelő élmények kezelési módjai közül várja annak megállapítását, hogy mennyiben jellemző az a kísérleti személyre (egyáltalán nem – teljes mértékben). Négy alskálát tartalmaz a mérőeszköz. Az érzelmi készség: a skála tartománya 2–25 pont. Az újdonság „tűrése”: skála tartománya 4–25 pont. A hitelesség és a hatékonyság: a skálák tartománya 3–15 pont. (Eredeti változata AVERILL & THOMAS-KNOWLES 1991; magyar változata KÖVÁRY et al. 2014).

5.4. AZ EREDMÉNYEK

5.4.1. Csoportdinamikai elemek

Egy csoport életének egyik legmeghatározóbb jellemzője a csoportdinamika, a hangulatok, az érzések, az indulatok, a gondolatok állandó mozgása, változása, mely egy folyamatban nyilvánul meg, és a fejlődést képviseli. Ezért fontos a csoportdinamika elemei mentén elemezni a folyamatot (RUDAS 2007).

10 Az eredeti spanyol nyelvű teszt hazai adaptálásában először írásos engedélykérés történt. Majd a hiteles magyar szakfordítás után két változatban független visszafordításra került sor. Végül a visszafordítások összehasonlítása, a különbségek számbavétele után szakmai revidálás történt a szocioemocionális fejlesztés hazai és nemzetközi hírű kutatója, Zsolnai Anikó segítségével. A teszt jóságmutatói a próbamérés eredményei alapján Cronbach- $\alpha=0,73$; az érzelmszabályozással való kapcsolata $r=0,75$, $p<0,001$; és összefüggése a zenei aktivitással $r=0,72$, $p<0,001$. A teszt belső konzisztenciájának vizsgálata – valamennyi tétel esetén – erős összefüggést mutat az egyes állítások között. Thorgersen (2011), Vist (2011) és Szabadi (2021) megközelítései szerint összefüggést feltételeztünk a nyílt érzelelmkimutatás és a zenei improvizációban megjelenő zenei érzelelmkifejezés, valamint a nyílt érzelelmkimutatás és érzelmszabályozás között, mely kapcsolatok pozitív irányban igaznak bizonyultak (konvergens érvényesség).

11 A Szemekből Olvasás Teszt az alábbi honlapon található meg: <https://arclabor.com/test/home> (2024. 04. 30.)

A kialakult szerepek a csoport strukturálódását segítették, és a különböző viselkedésmódokban nyilvánultak meg, amit kezdetben a terapeutával szembeni függőség, majd az ellenszegülés jellemzett. Később kialakult a csoporttagok egymással szembeni rivalizálása elsősorban a terapeuta elismeréséért. Ezt a párképzés váltotta fel a kétszemélyes gyakorlatok során. A feladatra irányuló szerepek közül kezdetben az információkérés, a feladatok elvégzésére vonatkozó kritikai tisztázás jelent meg, amit a játékörtekre vonatkozó önálló vagy csoportos kezdeményezés követett. A terápia dinamikájával előre haladva a csoportra irányuló szerepek közül a feszültségoldást segítő összhangteremtés, egymás bátorítása, a kompromisszumkeresés állt a fókuszban. Szükséges azt is megjegyezni, hogy a csoportból nem került sor kilépésre.

A *normák* szabályozták a viselkedést. Az előírásokat, szabályokat, melyek az egész terápiára érvényesek voltak, a terapeuta alkotta meg. Ezek a titoktartás, az empátia, az esélyegyenlőség, az alkalmazkodás, mások tisztelete, az illő kommunikáció voltak. Kezdetben szóban fogalmazták meg a normákat, majd egyre inkább erősítették meg a csoporttagok viselkedését egymás iránt és a vezető felé. Eleinte az előzetes elvárásokból és a feladatnak való megfelelésből fakadtak, majd egyre inkább az önismereti elmélyülést szolgálták. A szabályokat mindenki érvényesnek érezte és betartotta a csoportfolyamat egészében. Az élménymegosztásokból általánosítások és tanulságok születtek meg a viselkedésünkre vonatkozóan. Például a konfliktuskezelés alternatíváiról.

Az *interakciók* először a terapeuta és egy adott csoporttag között jelentek meg, majd a csoporttagok egyre inkább nyíltan reagáltak egymás megnyilvánulásaira. Az ismeretközlés és annak értelmezése során pozitív és negatív reakciók egyaránt megjelentek. Pozitív reakciók voltak a szolidaritás különböző formái, az egyetértés kifejezése vagy a feszültségoldás például humorral. Negatív reakcióként pedig az egyet nem értés, az ellenszegülés, a rivalizálás jelent meg.

Az *indulatátállítást* két szintje – az egyéni élet reális helyzetei és annak bevétele a terápiás körbe – nyilvánult meg. Eleinte a csoporttagok személyes konfliktusai a csoportvezetőre vetültek ki, majd a csoport egészére vagy az egyes tagjaira. A személyes élethelyzetek egyre mélyülő szóbeli megosztásával tisztázódtak a reakciók, és kialakult a csoportkohézió is. A felelősségvállalás felszínre kerülésével és az énfeltárások megszületésével önismereti megállapítások hangzottak el, aminek segítségével az indulatok az egyén kontrollja alá kerültek. Mindezt támogatta a zene érzelmeket lecsengető hatása és a kialakított normák betartása, valamint a vezető hitelesítése.

A csoportfejlődés fázisai. Elsőként a hangszerek próbálgatásával együtt a feladatok iránti teljesítményelvárás, a terapeuta véleményétől való függőség alakult ki. Ezután a differenciálódás szakaszában a csoporton belüli konfliktusok generálódtak kezdetben egymással, majd a vezetővel szemben. Ez a hangszerek hangerejében, az önálló feladatképzésben is megjelent, nem csupán a szóbeli közlésben. Az egyre kreatívabb produkciók (improvizációk, zenei gyakorlatok) létrejöttével erősödött a csoportkohézió. A későbbi szakaszt hol az együtt dolgozás, hol az elkülönülés jellemezte. Ez a páros és csoportos feladatok váltogatásának volt köszönhető. Az egymás személyiségének elfogadása, a feladatok iránti nyitottság jellemezte ezt a fázist. Végül a leválás, az elköszönés résznél egymás támogatása, a végső konklúzió és a közös feladatmegoldások kerültek elő.

5.4.2. A fejlődést jellemző mutatók, valamint a kísérleti és kontrollcsoport azonos indulószintjének kialakítása

A fejlesztett és mért érzelmi, zenei és kreativitásdimenziók egyedi fejlődéssel, azaz egyéni fejlődési skálával és szubjektív megítéléssel bírnak. A készségek különböző mértékű fejlődési skálát járnak be. Viszont az alkalmazott önkítőtő tesztek objektív pontozása egy adott csoporton belül jól jellemzi az egyéni és egyedi különbségeket. Így a kísérleti és a kontroll eltérése vagy hasonlósága önmagukhoz mért mutatókkal jellemezhető inkább, mint a két csoport elő- és utómérési eredményeinek egybevetésével. A dimenziók fejlődését tehát nem a hagyományos kísérleti–kontroll párba állításával, hanem önmagukhoz viszonyított fejlődésével vizsgáltuk. A fejlesztett és vizsgált készségek: 1. az érzelmi készségek (az érzelemkifejezés, -felismerés és -szabályozás); 2. a zene-terápiás zenei viszony (a zenei intenzitás és aktivitás, a zenei élmény és a környező hangzásvilág érzékelése); 3. a zenei készségek és dimenziók (a dallam és az érzelmi diszkrimináció, a zeneiszerkezet-analízis, az otthoni zenei környezet, a párhuzamos zenei tevékenységek); 4. a nyílt érzelemkimutatás; 5. a szociális intelligencia; 6. az érzelmi kreativitás (a készségség, a hitelesség, a hatékonyság, az újdonság); 7. a kreativitás (az originalitás, a flexibilitás, a fluencia [spontaneitás]).

Tehát a vizsgált készségek fejlettsége elsősorban a hallgatók önmagukhoz viszonyított mutatóival jellemezhető. A két csoport összehasonlítása az érté-

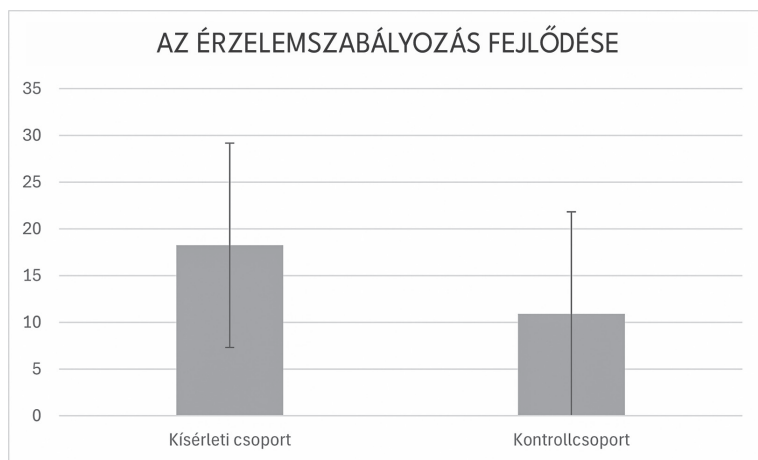
kelői nehézséget, az objektivitás romlását is magával hozza, az egyedi fejlődési skálán túl. Ezen felül elengedhetetlen módszertani szempont, hogy a fejlődést vizsgálva a kísérleti (átlag=10–25, SD=1–9) és a kontrollcsoport (átlag=10–25, SD=1–8) indulószintje egyező legyen. Ez a kontrollcsoport elemszámának csökkentésével biztosítható, amit random válogatással tettünk meg, az átlag egyezése érdekében. Így a kontrollcsoport esetében hol 5, 6 vagy 7 fővel kevesebbel számoltunk.

Az önmagukhoz mért fejlődést Wilcoxon előjeles rangszám próbával vizsgáltuk, amihez tartozóan értékeltük a hatásmértéket kifejező Hodges-Lehmann Estimate értékeket. A hatásmértékek a kísérleti és kontrollcsoportnál kimutatható változásokat vetik össze a kísérlet előtt és után. A továbbiakban összefüggés-vizsgálatokat végeztünk a Kendall' Tau (τ) próbával 1. az érzelmi készségek között, 2. a zenei készségek között, 3. a zenei készségek és a kreativitás dimenziói között, 4. a zenei készségek és a Baron-Cohen-féle Szemekből Olvasás Teszten mért szociális intelligencia között. Az adatok kigyűjtése után azokat exceltáblázatban összesítettük. Az összehasonlíthatóság végett nyerspontszámok helyett rangpontszámokkal számoltunk. A statisztikai elemzést JASP 0.17.1.0 programmal végeztük.

5.4.3. A kísérleti és kontrollcsoport fejlődése a vizsgált készségek mentén

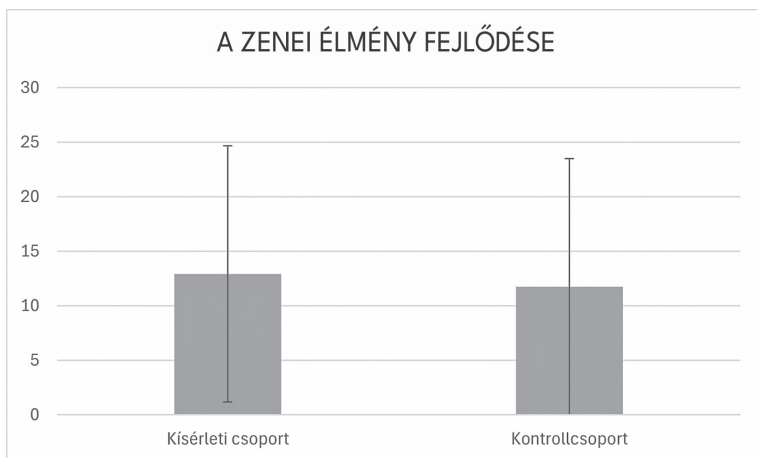
Az eredmények szerint a fejlődés ugyan mindkét csoport esetében kimutatható volt, viszont míg a kísérleti csoportnál erős ($T=42-98$, $p<0,001$; Hodges-Lehmann Estimate=3–6), addig a kontrollcsoport spontán hatásmérete minimális (Hodges-Lehmann Estimate=1–2) volt. A felvázoltak tendenciaszerűen jelentkeztek. Feltételezhető, hogy a kontrollcsoport a már egyszer kitöltött dimenziókat megismerve foglalkozott a komponensekkel nem tudatos módon, a két kitöltés között.

Az érzelmi jelzések kezelése (az érzelemkifejezés, -felismerés és -szabályozás) tekintetében *kiemelkedik az érzelemszabályozás* fejlődési mértéke a kísérleti csoportnál (lásd 3. ábra). Nem véletlenül, hiszen ez a legerősebb komponens, ami beindítja, mozgásban tartja vagy megszakasztja az érzelmek kezelésének folyamatát. Az eredmények szerint az érzelmek tudatos megélése, azonosítása, kontextus szerinti értelmezése nagy mértékben fejlődik a zeneterápiás eszközökön történt improvizációval és a zenehallgatás során felmerült élmény elemzésével. A kontrollcsoportnál egységesen alacsony volt a spontán fejlődés mértéke mindhárom készség tekintetében.



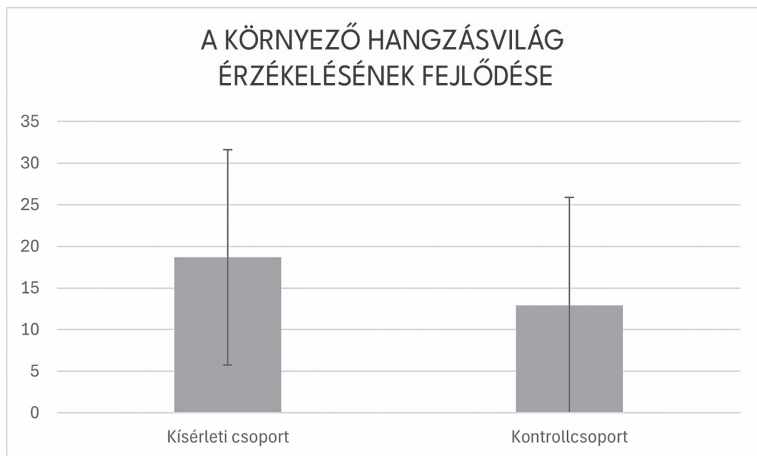
3. ábra. Az érzelemszabályozás fejlődésének mértéke

A zeneterápiás zenei viszony dimenziói (a zenei intenzitás és aktivitás, a zenei élmény és a környező hangzásvilág érzékelése) esetén a zenei élmény mutatja a legkisebb fejlődési mértéket a kísérleti csoportnál (lásd 4. ábra). Valószínű, hogy a zenei gyakorlatok során felmerült élmények feldolgozása nem érte el azt a hatást, amit a zenei élmény személyes élettörténetben elhelyezett értelmezése képes kiváltani. Ezt a terápia rövid időtartama és a csoporttagok újdonsült ismertsége is indokolta. A kontrollcsoportnál pedig rendkívül alacsony mértékben mozgott valamennyi zeneterápiás dimenzió spontán fejlődése.



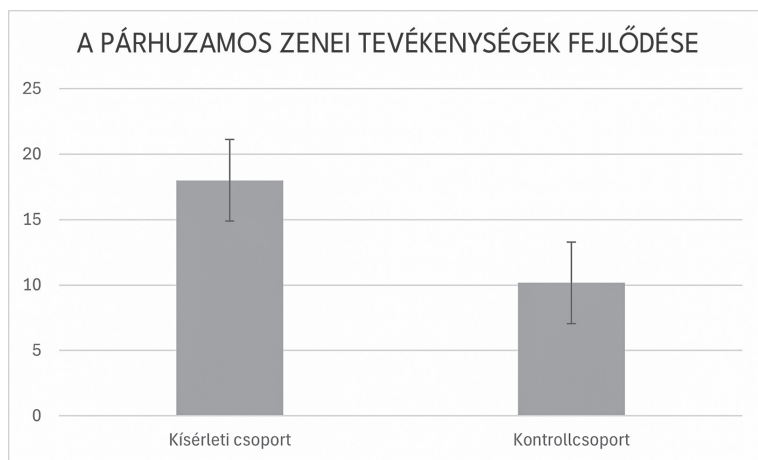
4. ábra. A zenei élmény fejlődési mértéke

A környező hangzásvilág érzékelése mutatta a legnagyobb fejlődési mértéket a zeneterápiás zenei viszony esetén (lásd 5. ábra). Nem véletlenül, mert a zeneterápiás hangszereken történő improvizáció és a receptív zeneterápia során hallgatott zene olyan komplex és teljesen új hangzásvilág, mely elüt az átlag műélvezéstől és a zenetanulási tapasztalattól. A kontrollcsoportnál pedig kis mértékű volt a spontán hatás.



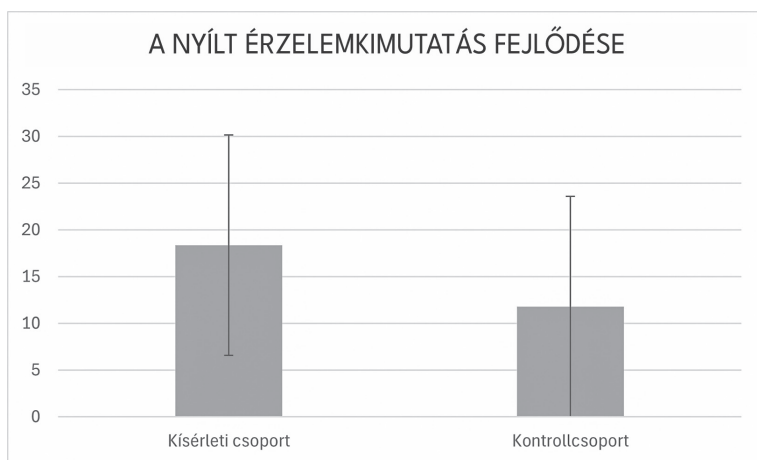
5. ábra. A környező hangzásvilág érzékelésének fejlődési mértéke

A *zenei készségek* (a dallam és az érzelmi diszkrimináció, a zeneiszerkezet-analízis, a párhuzamos zenei tevékenységek és az otthoni zenei környezet) esetében egységesen erős a fejlődés mértéke a kísérleti csoportnál, kivéve a *párhuzamos zenei tevékenységeknél*, ahol ennél minimálisan kevesebb (lásd 6. ábra). Úgy tűnik, hogy a hangszeres improvizáció és a hallgatott zene érzelmi meghatározása, a dallamok hasonlóságának és különbségének megállapítása, a hangszerek hangjainak és játékmódjainak meghatározása, mindezek strukturált gyakorlása nem okozott nagy mértékű bővülést a zenei tevékenységekben (zaj, zörejkeltés, zenehallgatás, hangszerjáték, dúdolás stb.) a mindennapok során. A kontrollcsoportnál rendkívül alacsony mértékben mozgott a spontán hatásméret.



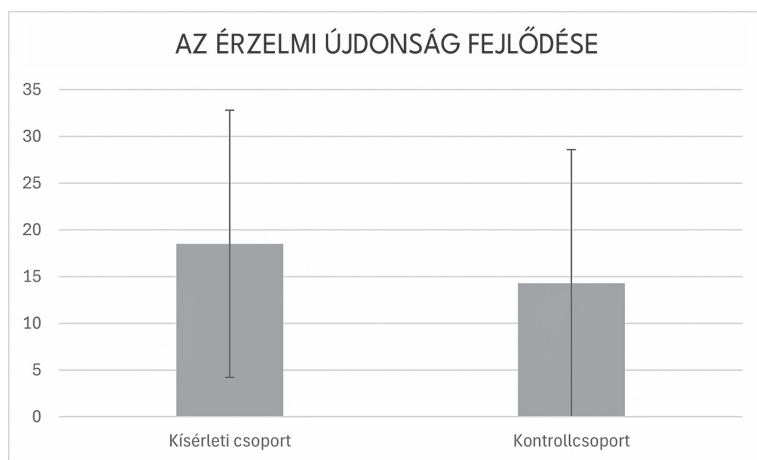
6. ábra. A párhuzamos zenei tevékenységek fejlődési mértéke

A *nyílt érzelmkimutatás és -szabályozás* esetében a kísérleti csoport fejlődési mértéke közepesen erős (lásd 7. ábra). Feltételezhető, hogy a hangszeres improvizáció, a dramatikus gyakorlatok, a (zenei) élmény szóbeli megosztása mérsékelten erőteljes hatást gyakorolt az élmények szóbeli közlésére, kifejezésére. Mindezt a csoporttagok újdonsült ismertsége is indokolta. Továbbá ez a készségünk a hosszabb távú folyamat során tud leginkább mélyülni. A kontrollcsoport esetén kis mértékű spontán fejlődési hatást tapasztaltunk.

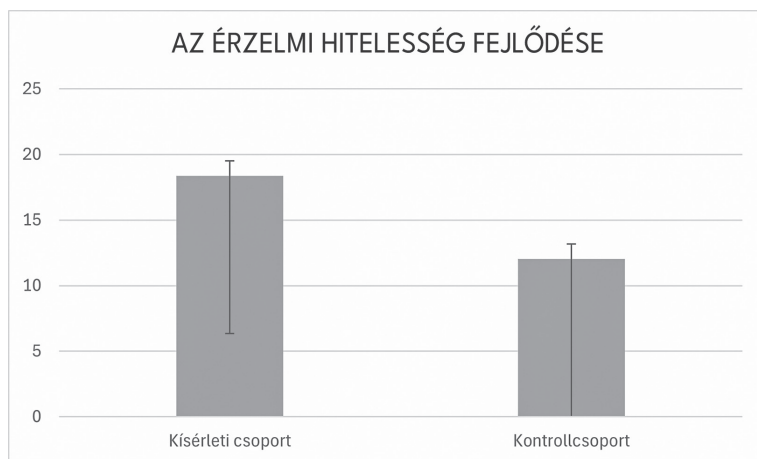


7. ábra. A nyílt érzelmkimutatás fejlődési mértéke

Az érzelmi kreativitás tekintetében (érzelmi készség, hatékonyság, újdonság és hitelesség) a kísérleti csoportnál kiemelkedik az *újdonság és a hitelesség* fejlődése (lásd 8–9. ábra) a hatékonysághoz és a készséghez képest. A kontrollcsoportnál rendkívül alacsony a spontán fejlődés mértéke. Az eredmények azt mutatják, hogy a hangszeres improvizáció, a zenehallgatási élmény megosztása, értelmezése a csoporttagok esetében inkább hatott a megterhelő, szélsőséges érzelmek megélésére, azaz kezelésére, és a megfelelő válaszolásra, reagálásra, mint arra, hogy megértsék, miként zajlik bennük ez a folyamat. Az eredmények tükrözik a jelen terápia rövid voltát, és azt, hogy a felmerült élmények személyes élettörténetbe való elhelyezése és elemzése nem kapott (kaphatott) akkora hangsúlyt. A kontrollcsoportnál rendkívül alacsony volt a spontán fejlődés.

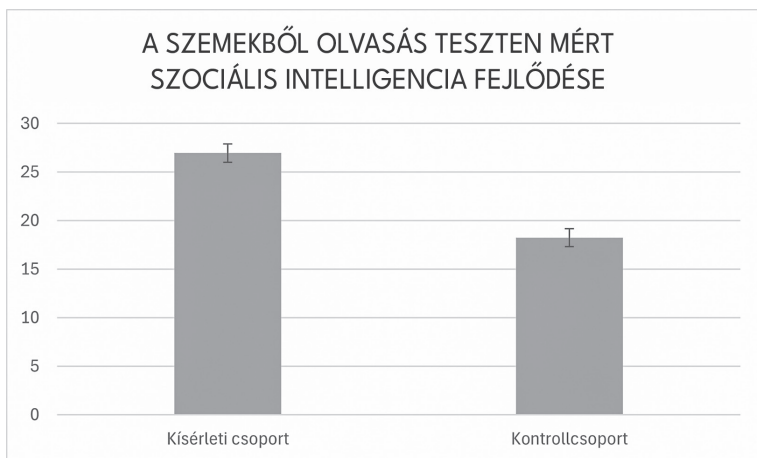


8. ábra. Az érzelmi újdonság fejlődési mértéke



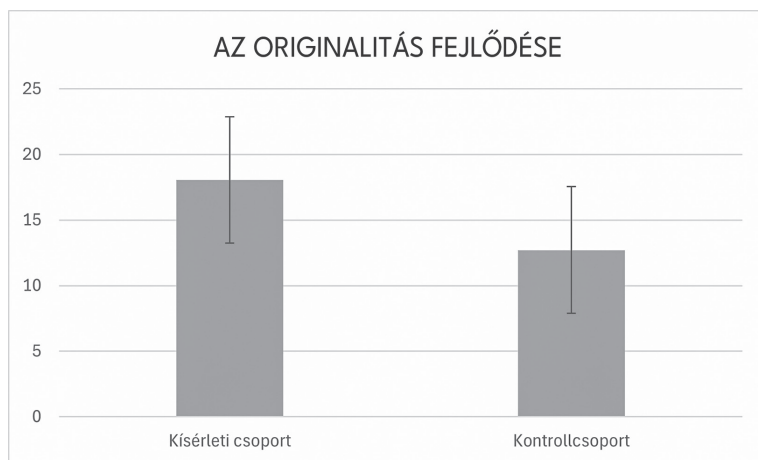
9. ábra. Az érzelmi hitelesség fejlődési mértéke

A Szemekből Olvasás Teszten mért szociálisintelligencia-fejlődés mértéke a kísérleti csoportnál közepes, a kontrollcsoportnál pedig alacsony (lásd 10. ábra). Tehát a hangszeres improvizációban megjelenő érzelmek szóbeli értelmezése, a zenei élményről szóló beszélgetések, a nonverbális érzelmek kifejezésre (mimikára, gesztusrendszerre, szemkontaktusra, mozdulatokra) irányuló dramatikus gyakorlatok mérsékelten növelték a másik fél érzelmi/mentális állapotának felismerését és megnevezését, a szempárok fotóiból megítélve.



10. ábra. A Szemből Olvasás Teszten mért szociális intelligencia fejlődési mértéke

A *kreativitás dimenzióinak* fejlődési mértéke (originalitás, flexibilitás és fluencia [spontaneitás]) a kísérleti csoportban magas. Közülük az originalitás mutatja a legcsekélyebb fejlődést (lásd 11. ábra). A kontrollcsoportban pedig a spontán hatás egységesen alacsony. Vagyis a hangszerek eredetitől eltérő használata, a különböző hangokkal való kreatív zenei játékok (pl. a közismert dallam újraírása, a hangszercsoportosítás, a különböző szociális helyzetek megjelenítése improvizációval) kevésbé érintették a személyiség eredetiségének zenei kifejezését (a hangszerkezelésben, hangerővel, tempóban stb.), mint a rugalmas reagálókészséget. Nem véletlenül, hiszen a kreativitásdimenziók közül az originalitás a legnehezebben mozdítható komponens.



11. ábra. Az originalitás fejlődési mértéke

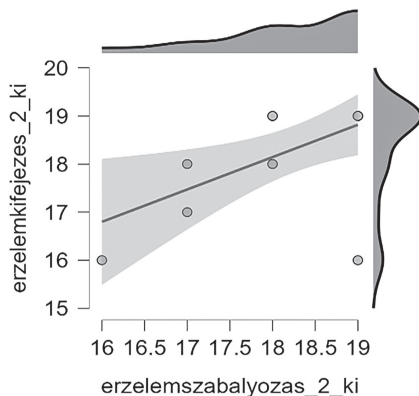
5.4.4. Az összefüggés-vizsgálatok

A kísérleti csoportban az érzelmszabályozás pozitív irányú, erős kapcsolatot mutattuk ki a rugalmas válaszadással ($\tau = 0,56-0,86$ [0,51; 1,10]; $p < 0,05$). Továbbá a zenei aktivitás és a rugalmas válaszadás között találtunk összefüggést pozitív irányban ($\tau = 0,61-0,88$ [0,39; 1,09]; $p < 0,05$). Igazoltuk a zenei aktivitás és a zenei készségek erőteljes pozitív összetartozását is ($\tau = 0,48-0,82$ [0,14; 1,10]; $p < 0,05$). Végezetül a zenei aktivitás és a kreativitás, valamint az érzelmkifejezés és a Szemekből Olvasás Teszt eredményei esetében szintén pozitív irányban tapasztaltuk az összefüggést ($\tau = 0,79-0,84$ [0,34; 0,92]; $p < 0,05$). Míg a kontrollcsoportban ezen összefüggések nem hoztak tendenciaszerűen szignifikáns együtt járást.

Az érzelmszabályozás és az érzelmkifejezés kapcsolatának vizsgálata

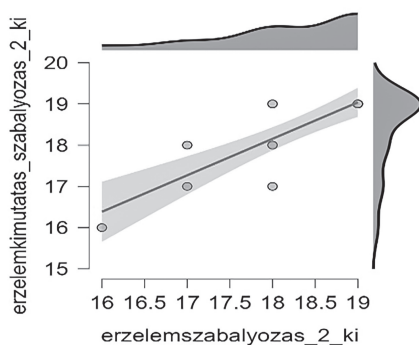
Az érzelmszabályozás és érzelmkifejezés kapcsolatát vizsgálva azt találtuk, hogy a kísérleti csoport esetében a tréning után kimutatható szignifikáns szinten a pozitív kapcsolat a két dimenzió között (lásd 12. ábra). Míg a kontrollcsoport esetében nem áll fenn szignifikáns kapcsolat az érzelmszabályozás és -kifejezés között a tréning után. Azaz, ha valaki részt vett a tréningen,

és eredményesebben tudta kezelni az őt érő érzelmi hatásokat, annak eredményképpen pontosabban és hitelesebben tudta azokat kifejezni a másik fél számára.



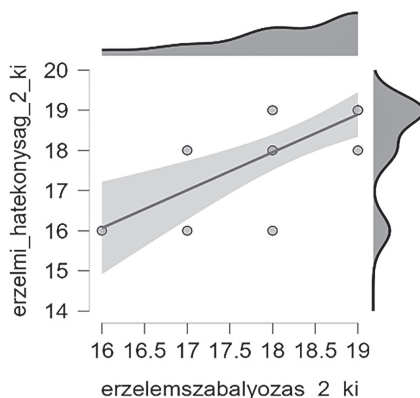
12. ábra. Az érzelemszabályozás és az érzelemkifejezés összefüggése a tréning után a kísérleti csoport esetében

Az érzelmek nyílt kimutatása, valamint az érzelemszabályozás a kísérleti csoport esetén szignifikánsan összefügg pozitív irányban a tréning után (lásd 13. ábra), míg a kontrollcsoport esetén ez nem mutatható ki. Tehát akinek az érzelmek megélése könnyebbé, hatékonyabbá, tudatosabbá vált a tréning után, az hozzájárult a nyílt és pontos kimutatásukhoz is.



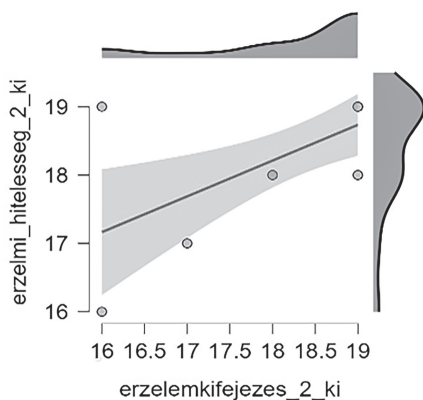
13. ábra. Az érzelmek nyílt kimutatásának és szabályozásának kapcsolata a tréning után a kísérleti csoport esetén

Az érzelemszabályozás és az érzelmi hatékonyság összefüggésvizsgálata során a kísérleti csoportnál kimutattuk a szignifikáns, pozitív kapcsolatot a foglalkozásokat követően (lásd 14. ábra), míg a kontrollcsoport esetében ezt nem tapasztaltuk. Egyszóval a zenei feladatok után, amennyiben a váratlan és érzelmileg megterhelő élmények tudatos kezelése javult, hatékonyabbá és pontosabbá vált azok kifejezése is.



14. ábra. Az érzelemszabályozás és az érzelmi hatékonyság összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

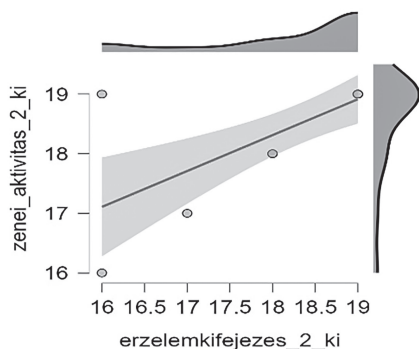
Az érzelmkifejezés és az érzelmi hitelesség kapcsolatát elemezve a kísérleti csoportnál szignifikáns pozitív összefüggést találtunk (lásd 15. ábra), míg a kontrollcsoport esetében szignifikáns kapcsolat nem mutatható ki tendenciaszerűen. Következésképpen a zenei gyakorlatokat követően, akiknél a megterhelő és váratlan érzelmi élmények verbális kifejezése eredményesebbé és pontosabbá vált, azok esetében hitelesebbek lettek az érzelmi reakciók is.



15. ábra. Az érzelemkifejezés és az érzelmi hitelesség kapcsolata a tréning után a kísérleti csoportnál

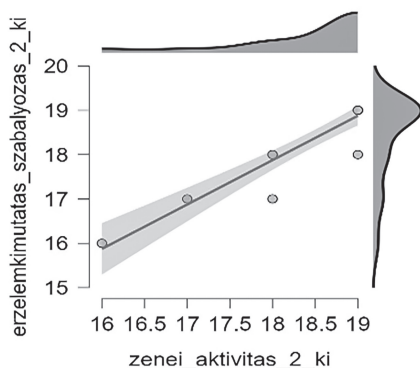
A zenei aktivitás és az érzelemkifejezés összefüggésének elemzése

A zenei aktivitás és az érzelemkifejezés összefüggését vizsgálva a kísérleti csoportnál a tréning után pozitív irányú szignifikáns kapcsolatot mutattunk ki (lásd 16. ábra), azonban a kontrollcsoportnál ez nem volt tapasztalható. Tehát a zeneterápiás improvizációs gyakorlatok után, akinél a zenei aktivitás (hangok, hangzások szeretete, adottsága, módja, szokása) fejlődött, hitelesebb és pontosabb lett az érzelmek kifejezése is.



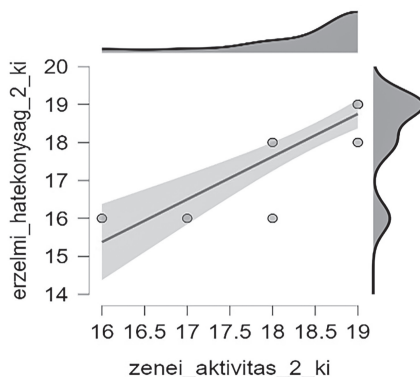
16. ábra. A zenei aktivitás és az érzelemkifejezés összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

A zenei aktivitás és a nyílt, rugalmas érzelmkimutatás kapcsolatánál a kísérleti csoport esetében erős, szignifikáns összefüggést tapasztaltunk pozitív irányban a tréning után (lásd 17. ábra), ami azonban a kontrollcsoport esetében nem volt kimutatható. Azaz a zeneterápiás improvizációs gyakorlatokat követően a zenei aktivitás fejlődése nyíltabb és pontosabb érzelmkifejezést vont maga után.



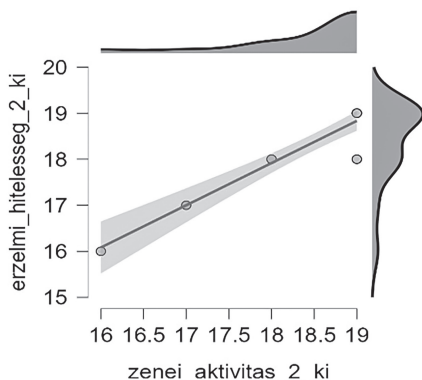
17. ábra. A zenei aktivitás és a nyílt érzelmkimutatás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

A zenei aktivitás és az érzelmi hatékonyság összefüggését vizsgálva azt találtuk, hogy a tréning után a kísérleti csoportnál pozitívan szignifikáns a kapcsolat (lásd 18. ábra), míg a kontrollcsoport esetén nem. Következésképpen, a zenei aktivitás jobb eredménye kapcsán a zenei gyakorlatokat követően a váratlan és érzelmileg megterhelő élmények kezelése is hatékonyabbá vált.



18. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi hatékonyság összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

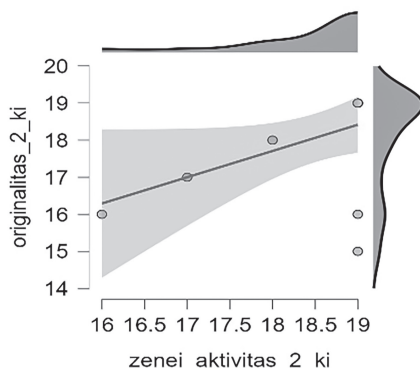
A zenei aktivitás és az érzelmi hitelesség kapcsolatában a kísérleti csoportnál a tréning után erős szignifikáns összetartozást tapasztaltunk pozitív irányban (lásd 19. ábra), míg a kontrollcsoportnál nem mutatható ki az együtt járás. Azaz, a zeneterápiás improvizáció elteltével, akinél a zenei aktivitás javult, hitelesebb lett a váratlan és megterhelő élmények kezelése is.



19. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi hitelesség összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

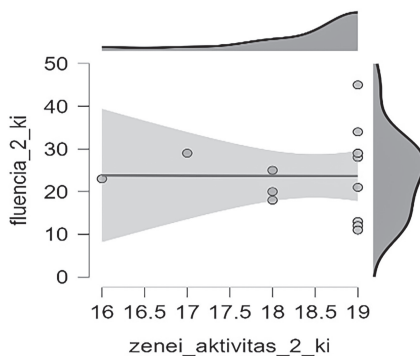
A zenei aktivitás összefüggésének elemzése a kreativitás dimenzióival

A zenei aktivitás és az originalitás összefüggésvizsgálatában a tréning után erősen szignifikáns kapcsolatot mutattunk ki a kísérleti csoportnál pozitív irányban (lásd 20. ábra), míg a kontrollcsoportnál nem. Tehát a zeneterápiás improvizatív feladatokat követően, ha kimutatható a zenei aktivitás fejlődése, az érinti a kreativitás originalitás dimenzióját is. Zeneterápiás értelmezés szerint ez azt jelenti, hogy az egyén a gondolatait és érzéseit egyedi és speciális módon tudja kifejezni. Például ahogyan a szokásostól eltérő módon megszólaltatja a választott hangszert.



20. ábra. A zenei aktivitás és az originalitás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

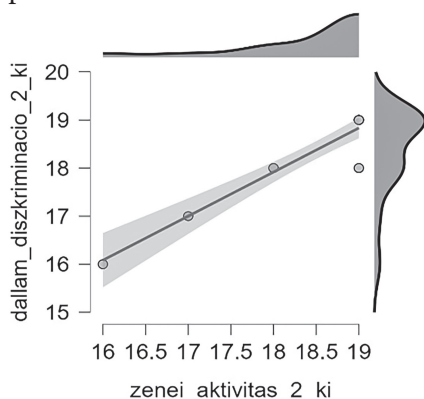
A zenei aktivitás és a fluencia (spontaneitás) kapcsolatát vizsgálva a tréning után erős, pozitív, szignifikáns összefüggést kaptunk eredményképpen a kísérleti csoport esetén (lásd 21. ábra), míg a kontrollcsoportnál ez nem mutatható ki. Következésképpen a zenei improvizációs feladatok javulása kapcsán megnőtt a kommunikációs folyamatokban megnyilvánuló rugalmas reakcióképesség is.



21. ábra. A zenei aktivitás és a spontaneitás/fluencia összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

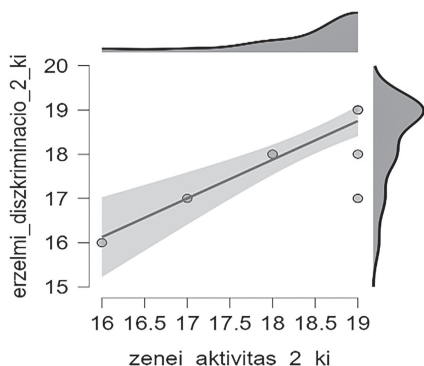
A zenei aktivitás és a zenei készségek összefüggésének vizsgálata

A kísérleti és kontrollcsoportot vizsgálva a tréning után pozitív, szignifikáns kapcsolat mutatható ki a zenei aktivitás és a dallamdiszkrimináció tekintetében a kísérleti csoportnál (lásd 22. ábra). Azonban a kontrollcsoport esetében ez nem tapasztalható (sőt negatív irányban szignifikáns a mutató). Ezek alapján, ha a zeneterápiás improvizáció fejlődött, akkor a dallamok hasonlóságának és különbségének megállapítása pontosabbá vált a részt vevő egyének között. Viszont a kontrollcsoport esetén ellentétes a mintázat.



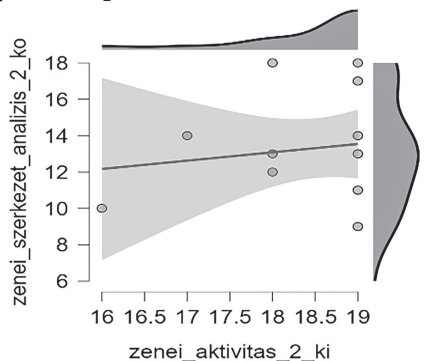
22. ábra. A zenei aktivitás és a dallamdiszkrimináció összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

A kísérleti és kontrollcsoport eredményeit elemezve a fejlesztést követően a kapcsolat pozitívan szignifikáns a zenei aktivitás és az érzelmi diszkrimináció tekintetében a kísérleti csoportnál (lásd 23. ábra). Azonban a kontrollcsoport esetében ez nem mutatható ki (sőt negatív irányt mutat ez az együttható). Azaz a zeneterápiás hangszereken történő improvizáció fejlődése hatott a zenei részletekben megjelenő érzelmek felismerésére és megnevezésére. Viszont a kontrollcsoport esetén ellentétes a mintázat.



23. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi diszkrimináció összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

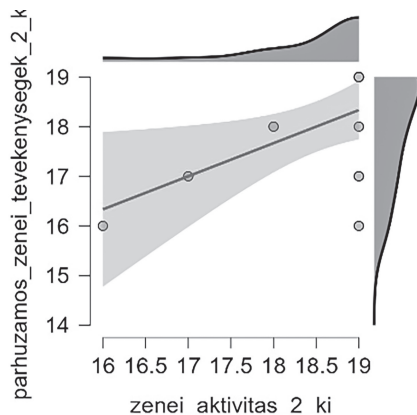
A kísérleti és kontrollcsoportot vizsgálva a tréning után pozitív, szignifikáns összefüggés mutatható ki a zenei aktivitás és a zenei szerkezet analízisével is a kísérleti csoportnál (lásd 24. ábra). A kontrollcsoport esetében is tapasztalható a pozitív irányú, szignifikáns összetartozás. Tehát a zeneterápiás improvizáció fejlődése kapcsán pozitív változás volt tapasztalható a hangszerek hangjainak és hangzásainak a megkülönböztetésében is. A kontrollcsoport esetében pedig erőteljesebben érvényesült a spontán hatás.



24. ábra. A zenei aktivitás és a zeneiszerkezet-analízis összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

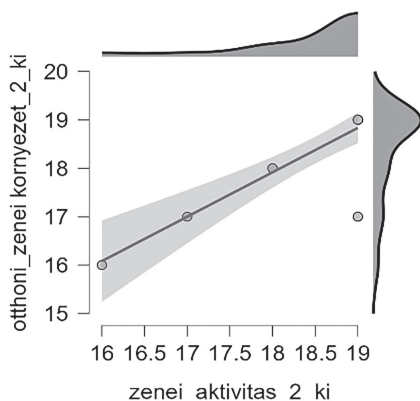
A kísérleti és kontrollcsoport eredményeit vizsgálva a tréning után pozitív, szignifikáns összefüggést tapasztaltunk a zenei aktivitás és a párhuzamos zenei tevékenységek között a kísérleti csoportnál (lásd 25. ábra), a kontrollcsoport

esetében pedig nem (sőt negatív irányú kapcsolatot mutattunk ki). Azaz a zeneterápiás improvizáció fejlődésével megnőtt a zenei tevékenységek (pl. a zaj- és zörejkeltés, a zenehallgatás, a zenetanulás, a műélvezés stb.) köre és motivációja. Viszont a kontrollcsoport esetén ellentétes a mintázat.



25. ábra. A zenei aktivitás és a párhuzamos zenei tevékenységek összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

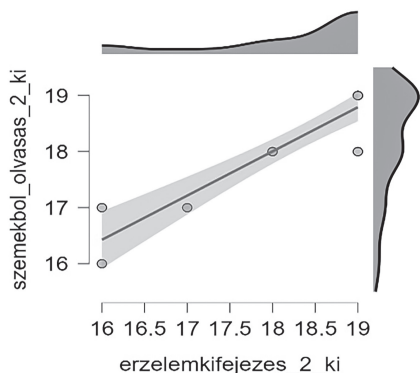
A tréning után nagyon erős, pozitív, szignifikáns az összefüggés a zenei aktivitás és az otthoni zenei tevékenységek között a kísérleti csoportnál (lásd 26. ábra), de a kontrollcsoport esetében ez nem mutatható ki (sőt az együttható negatív irányt mutat). Következésképpen a zeneterápiás improvizáció pozitív változása kapcsán a résztvevők otthoni zenei környezete (pl. az otthoni zaj- és zörejkeltés, a dúdolás, a hangszergyakorlás, a zenehallgatás stb.) gazdagodott és bővült. Viszont a kontrollcsoport esetén ellentétes a mintázat.



26. ábra. A zenei aktivitás és a párhuzamos zenei tevékenységek összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

Az érzelemkifejezés és a Szemekből Olvasás Teszten mért szociális intelligencia viszonyának elemzése

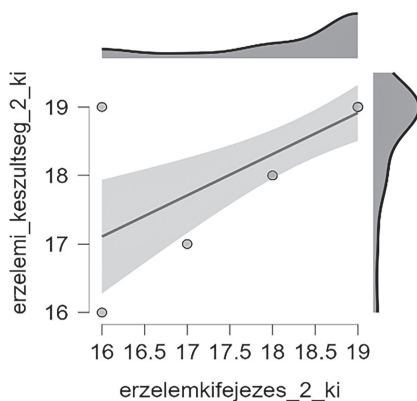
A kísérleti és kontrollcsoportot vizsgálva a tréning után erős, pozitív, szignifikáns összefüggés mutatható ki az érzelemkifejezés és a szociális intelligencia tekintetében a kísérleti csoportnál (lásd 27. ábra). Viszont a kontrollcsoport esetében ez az együtt járás nem mutatható ki. Vagyis, ha fejlődött az érzelmi jelzések zenei eszközökkel történő kifejezése, ezzel párhuzamosan a másik fél érzelmi állapotának felismerése is pontosabbá vált a tréning után.



27. ábra. Az érzelemkifejezés és a szemekből olvasás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál

Az érzelemkifejezés és az érzelmi kreativitás összefüggésének vizsgálata

A kísérleti és kontrollcsoport eredményeit értékelve a tréning után erősen pozitív, szignifikáns kapcsolat tapasztalható az érzelemkifejezés és az érzelmi készség tekintetében a kísérleti csoportnál (lásd 28. ábra), míg a kontrollcsoport esetében ez nem mutatható ki. Tehát ha az érzelmi jelzések kifejezése fejlődött, annak következtében a váratlan, szélsőséges, érzelmileg megterhelő élmények megértése, tudatosítása és a rájuk adott reakcióképesség is eredményesebb lett.



**28. ábra. Az érzelemkifejezés és az érzelmi készség
összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál**

A kísérleti és kontrollcsoportot vizsgálva a tréning után erősen pozitív, szignifikáns kapcsolat tapasztalható az érzelemkifejezés és az érzelmi újdonság tekintetében a kísérleti csoportnál. Viszont a kontrollcsoport esetében ez nem mutatható ki. Következésképpen, ha az érzelmi jelzések küldése pozitív irányban változott, a váratlan, szokatlan és szélsőséges élmények megélése is jobban működött.

5.4.5. Összegzés

A zene katalizálta élményekkel való kreatív játékok hozzájárultak az érzelmi élmények tudatosabb és jobb kezeléséhez, ami hozzásegített a pontos és hiteles érzelmkifejezéshez is. A kreatív, egyedi hangzásvilág kialakítása is megjelent a terápia során, melyhez hozzákapcsolódott a zenei elemek pontosabb meghatározása. A professziótól mentes improvizáció pedig a rugalmas viselkedésforma kialakításában és begyakorlásában segített.

Ámde a terápia hosszú távú hatékonyságát a nem tudatosult élmények felszínre hozásán és azok analitikus feldolgozásán keresztül képes csak kiváltani (WIGRAM 2004; BUZASI 2006). Azaz a kiváltott – esetenként feszültséggel teli – érzések és indulatok személyes élettörténetbe ágyazása hosszú távú, analitikus formát igényel, és ez érinti a zenei élmény legmélyebb fokát is. Ehhez hozzátartozik az, hogy a zeneterápiás improvizációval – szinkronizációs folyamaton keresztül – a különböző érzelmileg megterhelő helyzetekre begyakorolhatóak mintaszerű viselkedésbeli reakciók (pl. CROWE & RIO 2004; BOZO et al. 2007; TOMAINO 2013; BRUSCIA 2014; WART et al. 2015), melyek fejlesztik a flexibilis és spontán válaszadást (pl. BUZASI 2006). De eredményeink azt is mutatják, hogy a terápiás formák a viselkedésünk sikerességét a rugalmas és kreatív válaszadás eredetiségének (originalitásának) szintjén is a legteljesebb mértékben fejlesztik, és ehhez hosszú távú, kombinált technikákat – viselkedés- és konfliktuscentralizált metódusokat, komplex eszközparkkal – alkalmazó foglalkozások szükségesek (pl. BUZASI 2003; WIGRAM 2004).

GYAKORLATOK A FOGLALKOZÁSTERVEK KÉSZÍTÉSÉHEZ

6.1. ELMÉLETI MEGFONTOLÁSOK A CSOPORTKÉPZÉSHEZ, FOGLALKOZÁSOK KIALAKÍTÁSÁHOZ

A zenei eszközök, elemek egy foglalkozás keretét és eszközrendszerét adják, továbbá hitelesítik a gyakorlatok során elhangzottakat. Kiválasztásuknál figyelembe kell venni az életkori jellemzőket, az adott csoport tulajdonságait és zenei preferenciáit. A zenei gyakorlatok serkentik az ötletességet, és alternatív megoldásmódokat kínálnak. Érzelmeket mobilizálnak és csengetnek le, valamint komplex önkifejezési megnyilvánulási lehetőséget kínálnak. A zene olyan kommunikációs eszköz, mely prelexikális és preverbális, így bárki számára használható, megszólaltatása élvezetes. Vagyis az öröm érzésén keresztül alakítható a gyakorlatokhoz. A zenei elemek hatnak a teljes emberre, viszont egy témafeldolgozás kapcsán célzottan hozzáilleszthetők a fejleszteni kívánt területhez, képességhez. Tehát a zene transzferhatása az, amire alapozhatunk a gyakorlatok során (KONTA & ZSOLNAI 2002; KONTA 2010; SAZABDI 2021).

A csoportvezetőnek megfelelő mennyiségű sajátélmény és szakképesítés alapján ismernie kell a gyakorlatok élményfokozó, pszichikai és fiziológiai hatását, amit össze kell kapcsolnia a gyakorlatok szociális, érzelmi és kognitív összetevőivel. Ezt szükséges ráépíteni a csoport aktuális készség szintjére. Vagyis a zene katartikus, élménymobilizáló hatását és a gyakorlatok célját oly mértékben fokozhatjuk és határozhatjuk meg, amit a csoporttagok jelenlegi tűrőképessége elvisel. A foglalkozások során a gyakorlatok előtt ráhangolódásként meghallgathatunk egy témát előkészítő zenét, illetve hangszeren

szabadon improvizálhatunk hangulatunknak megfelelően. A gyakorlatok alatt nonverbális kommunikációs eszközként jelennek meg a hangszerek. Végül a foglalkozás levezetéseként a felmerült élmények lecsengetéseként hallgathatunk az adott hangulatot (tempóban, dinamikában, ritmikában, stílusban) kifejező zenét (KONTA & ZSOLNAI 2002; KONTA 2010; SZABADI 2021).

A fejlesztő technikákhoz – mint például a modelláláshoz, a történetek dramatikus feldolgozásához, a helyzetgyakorlatokhoz – illesztett zenei módszerek lehetnek az improvizáció és a zenehallgatás. A használt hangszerek (csörgők, dobok, sípok), testhangok (csettintés, dobbantás), animális hangok (sóhajtás, sikítás). Ezek az eszközök, módszerek azért kerülhetnek egy tréningbe, mert jól alkalmazhatók és formálhatók az adott célpopulációra. Továbbá ezek a legismertebbek a zeneterápia módszertanában (WIGRAM, PEDERSEN & BONDE 2002; BUZASI 2006). Az alkalmazott improvizáció szabad és kötött is lehet. Kötöttséget jelentett például az időkorlát, a hangerő- és tempószabályozás vagy egy-egy téma meghatározása (például egy adott érzelem megadásával). A zenehallgatáshoz használt zenei anyag lehet egyrészt a terapeuta által előre kiválasztott, másrészt a folyamat előrehaladásával a csoporttagok saját preferenciájából is származhat.

A következőkben felvázolt anyag teljes mértékben elkülönül a leendő pedagógusok képzési programjában szereplő ének-zene módszertan tartalmától. Ott a zenei készségek és képességek (a zenei írás, olvasás, hallás és ritmusérzék) fejlesztése, zeneelméleti ismeretek átadása, stílusismeret bővítése folyik. Egy zeneterápiás tréning során viszont egyéb készségcsoportot tűzünk ki fejlesztési célul.

Az ismertetésre kerülő gyakorlatok javarészen saját fejlesztésűek, de kiindulásként használtuk az alábbi módszertani munkákat, gyűjteményeket: Bagdi és Telkes (1988); Sáró (2000); Konta és Zsolnai (2002); Bakó (2003); Buzasi (2003, 2006); Rudas (2007); Bácskai és Gerevich (2000); sz. n. (é. n.). *KEZEK. Érzések kifejezését, empátiás készséget fejlesztő gyakorlatok; sz. n. (2020). Tehetség gondozás tankockákkal és játékokkal; sz. n. (2022). Érzelmi intelligenciát fejlesztő játékos gyakorlatok.*

A gyakorlatötleteket átranzformáltuk a célpopuláció sajátosságaira, hangszerezés kiegészítéssel láttuk el, és az instrukciókat tovább bővítettük.

A korosztályra vonatkozó fejlődéslelektani szempontok:

az élmények iránti nyitottság, a kölcsönös bizalom, a célképzés, az alkalmazkodás, az együttműködés, a feszültség feloldására vonatkozó képesség megjelenítése és fejlesztése (FRENKL & RAJNIK 2000).

További néhány terápiás attitűd és irányelv:

- A direktív – nondirektív irányítás, a helyzetalakítás megfelelő aránya;
- Az egyéni élethelyzetnek megfelelő objektív visszajelzések;
- A körforma és egyéb szimbólumok használata a biztonságérzet megteremtésére;
- A minősítés nélküli reflektálás;
- Az értő figyelem; az áttételi dinamika kezelése (SZABADI 2021).

A csoportvezető terapeuta modellszerepet tölt be. Szóbeli és zenei eszközökkel indikálja az élményeket. Feszültség, szorongás, gátak esetén szóbeli és nem verbális módon, aktív cselekvéssel beavatkozik a folyamatba, feloldva a helyzetet. Mindezt kompetenciája, képesítése és saját élményű tapasztalata alapján teszi. Bakó (2003) megközelítésében a csoport vezetőjének az a feladata, hogy támogassa a biztonságos jelenlétet a csoportfolyamatban, és elősegítse az együttes élmény kialakulását, továbbá az élmények feldolgozásához új utat kínáljon. Rudas (2010) szerint is a vezető fő funkciója a mintaadás és az érzelmek facilitálása. Ezen felül vállaljon felelősséget a csoportkultúra és a normák kialakulásáért, betartásáért. Véleményében az aktív, direktív vezetési stílus mellett képviselheti a deklarált irányításmentesség szemléletét is. Ebben az esetben az itt és most elve, a megértő hallgatás stb. érvényesül. A csoportvezető másik felelőssége, hogy szaktudásával elfogadják őt a csoporttagok szaktekintélynek. Ehhez szükséges a folyamatok megfelelő irányítása és az élmények szakszerű értelmezése, megvilágítása.

A koterapeuta feladata pedig, hogy az élmények facilitálásában, a gyakorlatok során modellnyújtásban segítse, kiegészítse a terapeutát. Illetve, ha a vezető egy érzelmi gátat figyelmen kívül hagy vagy nehezen tud kezelni, akkor jelezze, és segítse annak feloldását.

Az alábbiakban a foglalkozástervek elkészítéséhez gyakorlatok példáit mutatjuk be.

6.2. GYAKORLATOK PÉLDÁI

Ismerkedési játékok

1. Bemutatkozás ritmushangszereken

Cél: Önmagunk bemutatásának előkészítése, ráhangolódás a gyakorlatokra, motiváció, önkifejezés.

Játék: Improvizáció hangszereken szabadon vs. strukturáltan (az időterminus, a hangerő, a tempó, a hangszer formája és anyaga megszabott).

Zenei anyag, eszközök: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark.

Hatás: Gátlás- és feszültségoldás, a biztonságérzet megteremtése, motiváció, önkifejezés (BUZASI 2003).

2. Névsorlánc

Cél: Nevek bemutatása, a rövid távú memória, a figyelem, az egymásra figyelés fejlesztése.

Játék: Az egymás mellett ülők sorban ritmikusan kimondják a saját és a mellettük ülő nevét, miközben a név ritmusát hangszeren megszólaltatják.

Zenei anyag, eszközök: Fa- és fémhangszerek és egyéb saját készítésű ritmushangszerek.

Hatás: A figyelem, a koncentráció, a tolerancia, a metakommunikáció, az egymásra figyelés, a rövid távú memória fejlődése (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

3. Név–hang–játék

Cél: Nevek kimondása, bemutatása, a memória, a figyelem, az egymásra figyelés fejlesztése.

Játék: Most egy választott csoporttag nevét mondjuk ki, és annak ritmusában megszólaltatjuk a választott hangszert.

Zenei anyag, hangszerek: Fa- és fémhangszerek és egyéb saját készítésű ritmushangszerek.

Hatás: A figyelem, a koncentráció, a tolerancia, a metakommunikáció, az egymásra figyelés, a rövid távú memória fejlődése (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

A kapcsolatfelvétel és az érzelmi rugalmasság fejlesztése

1. „Én vagyok Te.”

Cél: Az empátia, az absztrakció, a reagálókészség, a verbális és nonverbális kommunikáció, az ön- és érzelmkifejezés, a fantázia fejlesztése, a bemelegítés a kapcsolatteremtésre.

Játék: Egy csoporttag által elmondott történet végét másik csoporttag fejezi be úgy, mintha ő lenne a történet elmesélője, majd hangszeres improvizációval kifejezi azt.

Zenei anyag, eszközök: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, test- és animális hangok.

Hatás: Az empátia, az egymásra hangolódás, a kommunikáció, a fantázia, a reakciókészség, az együttérzés fejlődése (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; RUDAS 2007).

2. Jobb oldaladra ülj!

Cél: A kapcsolatteremtés, az egymásra figyelés, a szemkontaktus, az arckifejezés, a nonverbális jelzések értelmezésének, a reakciókészségnek a fejlesztése.

Játék: Egy mondóka ritmikus elmondása hangszer kíséretében, miközben nonverbális jelzésekkel kiválasztunk egy társat, ezáltal párok alakulnak ki, akik a végén megegyeznek – nonverbális jelzéseket használva –, hogy ki üljön a másik jobb oldalára.

Zenei anyag, eszközök: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A kapcsolatteremtés, az egymásra figyelés, az egymásba vetett bizalom, a biztonságérzet, a szemkontaktus, az arckifejezés, a nonverbális jelzések értelmezésének, a reakciókészségnek a fejlődése (KONTA & ZSOLNAI 2002).

3. Vezess végig!

Cél: A kapcsolatteremtés/-alakítás, az egymásra figyelés, az egymásba vetett bizalom, a biztonságérzet, a szemkontaktus, az arckifejezés, a nonverbális jelzések értelmezésének, a reakciókészségnek a fejlesztése.

Játék: A csukott szemű párunkat különböző hangadással végigvezetjük a termen, majd szerepcsere következik.

Zenei anyag, eszközök: Animális és testhangok, mozdulatok, mozgássorok.

Hatás: A kapcsolatteremtés, az egymásra figyelés, az egymásba vetett bizalom, a biztonságérzet, a szemkontaktus, az arckifejezés, a nonverbális jelzések értelmezésének, a reakciókészségnek a fejlődése, az izomlazítás, a mozgáskontroll (BAKÓ 2003).

A kommunikáció fejlesztése

1. Mi van a hátamon?

Cél: A nonverbális kommunikációs jelzések, az empátia, a kifejezőkészség, a tolerancia fejlesztése.

Játék: A csoporttagok hátán különböző érzéseket kifejező szavakat tartalmazó cetlik helyezkednek el, a tagok körbesétálva megfigyelik ezeket, a végén jelzéseket adnak egymásnak arról az érzelemről, amellyel azonosulni tudnak.

Zenei anyag, eszközök: Animális és testhangok, mozdulatok és mozgássorok.

Hatás: A nonverbális kommunikációs jelzések, az empátia, a kifejezőkészség, a tolerancia, a türelem, az egymásra figyelés fejlődése (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; BAKÓ 2003).

2. Kísérd le mozdulattal!

Cél: A kommunikációs jelzések, az érzelemkifejezés, az önkifejezés fejlesztése.

Játék: Egy előre meghatározott érzelem kifejezése mozdulattal, mozgássorral, gesztusokkal.

Zenei anyag, eszközök: Mozdulatok, mozgássor, gesztusok, testhangszerek.

Hatás: A nonverbális kommunikációs készségek, az érzelemkifejezés, az önkifejezés fejlődése, a mozgáskontroll (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; BAKÓ 2003).

3. *Jövőbeni célunk*

Cél: A kommunikáció, az empátia, a fantázia, a figyelem, az egymásra figyelem, a kifejezőkészség fejlesztése.

Játék: Párokat alakítunk, elmeséljük a másiknak egy jövőbeni célunkat, ő pedig hangszereken megpróbálja azt visszatükrözni, majd szerepcsere következik.

Zenei anyag, eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A kommunikáció, az empátia, a fantázia, a figyelem, az egymásra figyelem, a kifejezőkészség fejlődése (BUZASI 2003).

A kreativitás, a fantázia fejlesztése

1. *„Mit rejt a hangszer formája?”*

Cél: A divergens gondolkodás, a fantázia, az absztrakció, a kreativitás, a rugalmas gondolkodás, a csoportosítás és a szelekciós képesség fejlesztése, lokális és globális kiemelése.

Játék: Középre kihelyezzük a hangszereket, ahonnan a csoporttagok kiválogatnak néhányat saját szempontjuk (pl. anyag, forma, szín, megszólalási mód stb.) szerint, és ezt egy meghatározott formában kihelyezik maguk elé, majd a csoporttagok megpróbálják a szempontot kitalálni.

Zenei eszköz, anyagok: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark.

Hatás: A divergens gondolkodás, a fantázia, a kreativitás, a rugalmas gondolkodás, a csoportosítás és a szelekciós képesség fejlődése, az önkifejezés (saját fejlesztés).

2. *„Én a hangszer, ez vagyok.”*

Cél: A divergens gondolkodás, a fantázia, a kreativitás, a rugalmas gondolkodás, az önkifejezés, az absztrakció fejlesztése.

Játék: Hangszeres improvizáció, amellyel bemutatjuk a hangszer jellegzeteségeit (hangzás, hangerő, forma, megszólaltatási módok szerint).

Zenei anyag, eszközök: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A figyelem, az ötletesség, az átélés, az önkifejezés, az absztrakció, a divergens és rugalmas gondolkodás fejlődése, az aktivitásra serkentés (saját fejlesztés).

3. Hogyan szólal meg másként?

Cél: A divergens gondolkodás, a fantázia, a kreativitás, a rugalmas gondolkodás, az önkifejezés, az absztrakció fejlesztése.

Játék: A legkülönbébb módokon szólaltjuk meg a választott hangszert, lehetőleg a szokásostól eltérő módokon is.

Zenei anyag, eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A figyelem, az ötletesség, az átélés, az önkifejezés, az absztrakció, a divergens és rugalmas gondolkodás fejlődése, az aktivitásra serkentés (SÁRY 2000).

A divergens gondolkodás fejlesztése

1. Hányféleképpen tudsz egy fontos célt elérni?

Cél: A gondolkodás könnyedségének, az ötletességnek, az eredetiségnek, a fantáziának, az absztrakciónak, ill. a problémaérzékenységnek a fejlesztése.

Játék: Játssz el többféleképpen, hangszerkísérettel, majd ismertesd szóban, hányféle útvonalon, módon tudsz egy szokásos és fontos úti célt (pl. munkahelyet, iskolát) elérni!

Zenei anyag, eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A motiváció, az aktivitás serkentése, a figyelem, az ötletesség, az átélés, az önkifejezés, az absztrakció, a divergens és rugalmas gondolkodás fejlődése (saját forrás).

2. Megszólaltatni egy hangszert, de hogyan?

Cél: A szokatlan nézőpont, az absztrakció, a rugalmas gondolkodás, a fantázia, az önkifejezés, az ötletesség fejlesztése.

Játék: Szólaltasd meg a választott hangszered úgy, ahogy nem is gondolnád, hogy megszólal!

Zenei anyag, eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, saját készítésű hangszerek, klasszikus hangszerpark, animális és testhangok.

Hatás: A motiváció, az aktivitás serkentése, a figyelem, az ötletesség, az átélés, az önkifejezés, az absztrakció, a divergens és rugalmas gondolkodás, az ötletesség fejlődése, az alternatív megoldásmódok kitalálása, egy helyzet többféle nézőpontból szemlélése (BUZASI 2003).

3. Adj hozzá egy mozdulatot!

Cél: Az absztrakció, a rugalmas gondolkodás, a fantázia, a kreativitás, az önkifejezés, az ötletesség, az érzelmkifejezés, az érzelmi hangoltság fejlesztése.

Játék: Egy csoporttag a kör közepén beáll egy érzelmet kifejező szobor formájába, a csoport többi tagja egyesével folytatja, kiegészíti azt olyan módon, hogy egy mozdulattal csatlakozik a szoborformához.

Zenei anyag, eszközök: Mozdulat, mozgássor, esetleg animális és testhangok.

Hatás: Az aktivitásra serkentés, a ritualizáció, a rugalmas gondolkodás, az ötletesség, az alternatív helyzetmegoldások, az érzelmkifejezés, az érzelmi hangoltság fejlesztése (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; BAKÓ 2003).

Az érzelmek kifejezése

1. „Néma kiáltás”

Cél: Az érzelmek kifejezésének, a nonverbális jelzések percepciójának, az arckifejezés értelmezésének fejlesztése.

Játék: Egy szabadon választott érzelem bemutatása hang kiadása nélkül (gesztussal, testtartással, mimikával, hangszerkísérettel).

Zenei anyag, eszköz: Nonverbális jelkészlet, mozdulatok, mozgássorok, ritmus- és dallamhangszerek.

Hatás: Az érzelmek kifejezésének, a nonverbális jelzések percepciójának, az arckifejezés értelmezésének, az érzelmek átélésének fejlődése, a társas érintkezés formáinak gyakorlása, a hangulat, az érdeklődés, az empátia fokozása (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

2. *Ambivalens érzések kifejezése*

Cél: Az érzelmkifejezés, az önkifejezés, az empátia fejlesztése, az érzelmek megjelenítése, a gesztus, a mimika, a testnyelv szerepe.

Játék: Párokat alkotunk. Egy közösen megfogalmazott kettős (ambivalens) érzés egyik oldalát az egyik tag mutatja be, a másikat pedig a pár másik tagja mozdulattal, gesztussal és hanghasználattal (BAKÓ 2003).

Zenei anyag, eszközök: Nonverbális jelkészlet, mozdulatok, mozgássorok, ritmus- és dallamhangszerek.

Hatás: Az érzelmkifejezés, az önkifejezés, az empátia fejlődése, az érzelmek átélésének és megjelenítésének gyakorlása, az alkalmazkodás, az egymásra figyelés fejlődése, a mozgásszinkronizáció (BAKÓ 2003).

3. *Érzelempaletta*

Cél: Az érzelmkifejezés, az önkifejezés, az empátia, az alkalmazkodás, az egymásra figyelés, a reakciókészség, a mozgásszinkronizáció, a mozgáskontroll fejlesztése, az érzelmek megjelenítése, a gesztus, a mimika, a testnyelv szerepe.

Játék: Egymás mellett sorban állunk, egy választott érzelmi élményt egymás után sorban megjelenítünk mozdulattal, gesztussal, mimikával, esetleg hangszer kíséretében, majd „belemerevedünk a mozdulatba”, mintegy szoborformát alakítva.

Zenei anyag, eszközök: Nonverbális jelkészlet, mozdulatok, mozgássorok, ritmus- és dallamhangszerek.

Hatás: Az érzelmkifejezés, az önkifejezés, az empátia fejlődése, az érzelmek átélésének és megjelenítésének gyakorlása, az alkalmazkodás, az egymásra figyelés fejlődése, a mozgásszinkronizáció (BAKÓ 2003).

Az érzelmek felismerése

1. *Karmesterjáték*

Cél: A gesztusnyelv, a testnyelv, a pantomimika gyakorlása, az érzelmek percepciójának, az érzelmkifejezésnek, az önkifejezésnek, az érzelmek átélésének, ill. az empátiának a fejlesztése.

Játék: Egy csoporttag érzelmet fejez ki mimikával, gesztusaival, testtartásával, esetleg hangszerkísérettel, amit a többiek hangszeres improvizációval kísérnek, bemutatta azt, milyen érzelmet tükröz a csoporttársuk játéka.

Zenei anyag, eszközök: Nonverbális jelkészlet, mozdulatok, mozgássorok, ritmus- és dallamhangszerek.

Hatás: Az érzelemátélés, az önkifejezés gyakorlása, a nonverbális jelkészlet felismerésének és használatának a fejlődése, az empátia, az egymásra figyelés, az érzelmi szinkronizáció, az absztrakció fejlődése, az aktivitásra serkentés, a hangulatfokozódás, a motiváció (SÁRY 2000).

2. Érzelemcetlik

Cél: A gesztusnyelv, a testnyelv, a pantomimika gyakorlása, az érzelmek percepciójának, az érzelemkifejezésnek, az önkifejezésnek, az érzelmek átélésének, az empátiának, az egymásra figyelésnek a fejlesztése.

Játék: A csoporttagok körben ülnek, minden tagnak egy-egy érzést kell életre keltenie szavak nélkül, pusztán nem verbális jelzésekkel, esetleg hangszerhasználattal kiegészítve, a többieknek pedig ki kell kitalálniuk, mi lenne az adott érzelem (a bemutatni kívánt érzelmet különféle kártyákból húzzuk ki).

Zenei anyag, eszközök: Nonverbális jelkészlet, mozdulatok, mozgássorok, ritmus- és dallamhangszerek.

Hatás: Az érzelemátélés, az önkifejezés gyakorlása, a nonverbális jelkészlet felismerésének és használatának a fejlődése, az empátia, az egymásra figyelés, az érzelmi szinkronizáció, az absztrakció fejlődése, az aktivitásra serkentés, a hangulatfokozódás, a motiváció (sz. n. 2022).

3. Mit mutatok?

Cél: Az érzelmek percepciójának, az érzelemkifejezésnek, az önkifejezésnek, az érzelmek átélésének, az empátiának, az egymásra figyelésnek, az absztrakciónak a fejlesztése.

Játék: Egy választott protagonista hangszeren bemutat egy előre kigondolt szándékot, érzést, indulatot, amit a csoport többi tagja megpróbál érzelmegnevezés formájában kitalálni.

Zenei anyag, eszközök: Ritmus- és dallamhangszerek.

A következőkben egy témacentrikus, részletes foglalkozástervet ismer-tetünk.

6.3. TÉMACENTRIKUS, RÉSZLETES FOGLALKOZÁSTERV¹²

1. A foglalkozás helye: ELTE Tanító- és Óvóképző Kar

2. A foglalkozás ideje: 2015/16. II. félév

3. A foglalkozás tárgya (a fejlesztendő készségek köre):
Érzelmi kifejezőkészség, átélés és tudatosság fejlesztése

4. A foglalkozás típusa: Készségfejlesztő foglalkozás

5. A foglalkozás célja: Az alapvető zeneterápiás ismeretek, eszközök és saját élményű készségfejlesztő gyakorlatok bemutatása

6. A foglalkozás képzési feladatai: A terápiás attitűd és a saját élményű készségfejlesztő gyakorlatok hatásainak érzékeltetése

Területi koncentráció: tánc- és mozgásterápia, pszichodráma

7. Módszerek és eszközök:

Hangszerek, test- és animális hangok, audiovizuális eszközök

Modellnyújtás, megerősítés, megfigyelés, utánpótlás, esetmegbeszélés, helyzetgyakorlatok

8. A foglalkozást tartó tanár: Szabadi Magdolna

¹² Jelen fejezet SZABADI M. (2021). *A szociális kompetencia fejlesztésének lehetősége zeneterápiás eszközökkel a tanító- és tanárképzésben* című könyve 5. melléklete alapján készült.

<i>Képzési feladatok</i>	<i>A foglalkozás menete</i>	<i>Eszközök, módszerek</i>
Szervezési feladatok	I. BEVEZETŐ RÉSZ Az óra szervezése: adminisztráció, névsor aláírása, eszközök beindítása, előkészítése Ráhangelő gyakorlatok: Kérem, hogy helyezkedjünk el a székünkön kényelmesen, és találjunk egy számunkra most megfelelő hangkeltő eszközt!	
Az itt és most érzelmiállapot elmélyítése tudatosítása; a verbális megfogalmazások előkészítése	„Hangolom a hangulatom.” Játssz egy hangot a számodra elérhető eszközzel, de csak akkor, ha úgy érzed, a hangoddal érdemes megtörni a csendet! (2–3 perc) Most, hogy „megérkeztünk”, ráhangolódtunk az itt és most helyzetre, kérném, hogy pár pillanatig gondoljunk az elmúlt napok fontosabb eseményeire! Ha jólesik, hunyd be a szemed! Érzékeld a többiekkel, ha készen állsz mindennek a kifejezésére! „Történet egy hangban, egy szóban.” Fejezzük ki a felmerült élményeket a többiek felé egy jellemző gesztussal, hangerővel megszólaltatott hanggal, majd adjunk neki egy címet! Körbehaladunk, sorban az óramutató járásával megegyező irányban. <i>Ha jólesik, ha szeretnél, válts hangszert!</i> Most, hogy tudjuk, ki hogyan van itt, szeretném megkérdezni, van-e valakinek fontos megosztani valóját az elmúlt napokról?	 Zeneszerszámok, nálunk vagy rajtunk lévő bármilyen zajt, hangot, zörejt keltő eszköz
	II. FŐ RÉSZ Sokféle helyzetet, történet, érzelmet hallottam. Meg tudnánk nevezni őket? (Aggodalom, fáradtság, türelmetlenség, izgalom, szabadság...) A továbbiakban ezekkel az érzelmekkel, helyzetekkel fogunk dolgozni, ki-ki a sajátjával:	Helyzetgyakorlat, megfigyelés, modellnyújtás

<i>Képzési feladatok</i>	<i>A foglalkozás menete</i>	<i>Eszközök, módszerek</i>
Az érzelmileg hangsúlyos történések tudatosítása és nonverbális szimbólumokban történő kifejezése; a gesztusrendszer gazdagítása	„Mozgással, helyzettel...” – Kérlek Benneteket, hogy a megnevezett érzések, érzelmi állapotok közül sorban mutassátok be egyenként aktív mozgással azt az egyet, amelyik a legjobban illik rátok! Például lehet az egy dinamikus menetelés vagy egy simogató karmozdulat. Kísérjétek ezt egy-egy jellemző hanggal, pl. bűgás, csattogás... – Utána megpróbáljuk kitalálni, hogy ki mit mutatott be. Folytatjuk a helyzeteket, érzelmeket megjelenítő gyakorlatokat	Helyzetgyakorlat, megfigyelés, modellnyújtás
Területi kapcsolódás: tánc- és mozgásterápia Az érzelmi állapot aktív mozgással történő kifejezése, tudatosítása. A másik fél érzelmi állapotának, helyzetének felismerése, szavakba öntése 	„Szobrot alakítunk.” A veled szemben ülő a párod. Páronként, sorban belépünk a kör közepére. Először a pár egyik, azután a másik tagja a párja testét használja, hogy olyan szobrot formáljon, amelyik kifejezi a hozzá legközelebb álló érzelmi állapotot. Miután a pár végzett, címet és rövid reflexiót adunk nekik. Tovább mélyítjük a fentebbi érzelmeket, állapotokat.	

<i>Képzési feladatok</i>	<i>A foglalkozás menete</i>	<i>Eszközök, módszerek</i>
A gesztusrendszer, az érzelmi átélőkészség gazdagítása Területi kapcsolódás: pszichodráma Indulatkifejezés mozgással, mimikával	„Néma kiáltás!” Kérnék valakit, akit mélyen (akár pozitívan, akár negatívan) megérintettek az eddigiek, hogy kiáltson, de hang nélkül úgy, hogy kifejezze a korábbiakról hozott érzelmi állapotot. Próbáljon olyan benyomást kelteni gesztusokkal, arckifejezéssel, amiből a többiek rájönnek, hogy milyen jellegű volt a kiáltás! Fel is állhat, mozoghat, és használhat kísérőként bármilyen zajkeltő eszközt is. Most pedig kérnék mindenkit sorban, hogy szóban reflektáljon 1-1 mondatban az eddigi eseményekre! Kiben milyen érzések, benyomások keletkeztek? Hogyan tudnátok összekapcsolni azokat életeményeitekkel? Tudnátok-e hozzászólni, ötleteket mondani a csoporttársaitok helyzetére?	
Indulat- és feszültségoldás; gyakorlatsorozatok lezárása, keretbe foglalása	III. BEFEJEZŐ RÉSZ Levezető gyakorlat: Köszönöm a megosztásokat és az aktív munkákat. Egy rendhagyó zenehallgatással zárjuk le a foglalkozásunkat. „Zümmögő spirál” Célja a gyakorlatsorozat lezárása, keretbe foglalása Zenehallgatás: Maurice Ravel: <i>Pavane egy infánsnő halálára</i> (2–3 perc) A dinamikai, hangerőcsúcsponton felállunk, kört formálunk, és az adott hangerő intenzitásával elkezdünk hangot kiadni (cssetegni, burroggni, sziszegni...), ki-ki kedve szerint, és ahogy a zene halkul, mi is csendesedünk. Közben jobbra-balra mozoghatunk (dőlhethetünk, hajladozhatunk) a zene ritmusára. Az impresszionista zenének megfelelően clusterekben, hangeffektekben való szerkesztettsége miatt a megnevezett zene is képszerű, tárgyasítható, amivel biztonságérzetet ad, levezeti a feszültséget, indulatokat.	Helyzetgyakorlat, megfigyelés, modellnyújtás

A következőkben játékok gyűjteményét közöljük.

6.4. JÁTÉKKATALÓGUS

Ismerkedési játékok

1. Bemutatkozás ritmushangszereken

Játékleírás: Ritmushangszereken történő bemutatkozás szabad improvizációval.

Instrukció: Válasszunk a középén lévő hangszerek közül egy nekünk tetszőt, és szólaltassuk meg úgy – olyan hangerőben, formában, tempóban –, hogy kifejezze, milyen hangulatban ülünk itt! (Pl. csörgődobon egy negyed és két nyolcad ritmusértéket játszva.)

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak.

Eszköz: Ritmushangszerek és saját készítésű hangszerek (BUZASI 2003, 2006).

2. Névsorlánc

Játékleírás: A saját és a mellettem ülő nevének kimondása, ritmushangszerrel kísérve.

Instrukció: Válasszunk egy tetszőleges hangszert. Mondjuk ki a saját és a jobb oldalunkon ülő nevét, majd szólaltassuk meg a hangszert, ahogy jól esik! (Pl. triangulum egy negyed ritmusértékben történő megütése.)

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak. Ha valaki elakad a név kimondásával, pozitív gesztussal kísérve a terapeuta vagy egy csoporttag segít.

Eszköz: Ritmushangszerek és saját készítésű hangszerek (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

3. Név–hang–játék

Játékleírás: Egy csoporttag nevét mondjuk, közben hangszerrel kísérjük.

Instrukció: Válasszunk egy tetszőleges hangszert. Mondjuk ki egy választott csoporttag nevét úgy, hogy közben a név ritmusában megszólaltatjuk a hangszert! (Pl. Ádám: dobbal két negyed ritmusértéket játszva.)

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak. Ha valaki elakad a név kimondásával, pozitív gesztussal kísérve a terapeuta vagy egy csoporttag segít.

Eszköz: Ritmushangszerek és saját készítésű hangszerek (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

4. Hangszer–név–adás

Játékleírás: Kimondjuk valakinek a nevét, és hangszerrel lekísérjük, majd azt átadjuk.

Instrukció: Válasszunk egy tetszőleges hangszert! Mondjuk ki egy választott csoporttag nevét úgy, hogy közben a név ritmusában megszólaltatjuk a hangszert, majd átadjuk annak, akinek kimondtuk a nevét! (Pl. Évike: dobbal egy negyed és két nyolcad ritmusérték megszólaltatása.)

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak. Ha valaki elakad a név kimondásával, pozitív gesztussal kísérve a terapeuta vagy egy csoporttag segít.

Eszköz: Ritmushangszerek és saját készítésű hangszerek (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

5. Hol lennék?

Játékleírás: Hangszeren mutassuk be, hol lennénk legszívesebben, és miért!

Instrukció: Képzeljük el, hol lennénk legszívesebben, és mutassuk be hangszeres improvizációval! Szólaltassuk meg úgy – olyan formában, hangerőben, tempóban –, hogy kifejezze azt! Utána osszuk meg a többiekkel, hogy miért lennénk azon a helyen legszívesebben. (Pl. vízesésnél, mert biztonságot ad, szép emlékek fűznek hozzá; xilofonon lejátszunk öt egymás melletti hangot lefelé haladva: ereszkedő pentachord.)

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak. Ha valaki elakad, pozitív gesztussal kísérve a terapeuta vagy egy csoporttag segít saját hangszerét megszólaltatva.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek és saját készítésű hangszerek (BUZASI 2003, 2006).

A kapcsolatfelvétel és az érzelmi rugalmasság fejlesztése

6. „Én vagyok Te!”

Játékleírás: Egy csoporttag megoszt a többiekkel egy meghatározó esetet, ami nemrég történt vele úgy, hogy annak végkicsengését nem árulja el. Egy másik, vállalkozó csoporttag befejezi a történetet, majd kifejezi annak hangulatát hangszeres improvizációval.

Instrukció: Gondoljuk át, kivel mi történt az elmúlt időszakban! Majd a legmeghatározóbbat meséljük el a többieknek, de a végét ne áruljuk el! Ezután válasszunk egy tetszőleges hangszert, és aki vállalja, fejezze be a történetet, és szólaltassa meg a hangszert olyan módon, hogy kifejezze a történet hangulatát. (Pl. történet: meglepetésből egy szép ...-t kaptam a páromtól; befejezés: szép virágcsokrot kaptam a páromtól; triangulum megszólaltatása négy nyolcad ritmusértékben, egyre növekvő hangerőben: crescendo).

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Hagyjunk időt a történet átgondolására, a hangszerválasztásra, a befejezés és a hangszer megszólaltatásának kidolgozására. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak. Ha valaki elakad, pozitív gesztussal kíséri a terapeuta vagy a koterapeuta, mintegy segíti a helyzetet saját hangszerének megszólaltatásával.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek és saját készítésű hangszerek (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; RUDAS 2007).

7. *Jobb oldaladra ülj!*

Játékleírás: Egy mondóka ritmikus elmondása ritmushangszer kíséretében. Közben metakommunikációs jelzésekkel párok alakulnak, akik megegyeznek, hogy ki ül a másik jobb oldalára.

Instrukció: Mondjuk el a következő mondókát (pl. *Án, tán, dó, Zsófi, Kati, nó, akire jön tizenhárom, az lesz a fogó*), és ritmushangszerrel kísérve játsszuk alatta a ritmusát! Közben figyeljünk egymásra, válasszunk párt metakommunikációs jelzésekkel (tekintet, testtartás változtatása, kézmozdulat, hangszer hangerejének változtatása stb.), és szintén metakommunikációs jelzésekkel egyezzünk meg abban, hogy ki üljön át a másik jobb oldalára.

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén vannak elrendezve. Többször ismételhetjük a mondókát. Ha nincs egy univerzális, mindenki által ismert, akkor tanuljunk meg egyet. Amennyiben elakad a folyamat, a terapeuta helyzetét változtatva, cselekvéssel, jelzésekkel segíti a feloldást. A játék végére átrendeződik a kör.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek és saját készítésű hangszerek (KONTA & ZSOLNAI 2002).

8. *„Én vagyok egy gép!”*

Játékleírás: Mindennapi használati tárgyaink közül, pl. mosógépünket jelzővel illetjük, és hangszeren megpróbáljuk bemutatni annak jellegzetességét.

Instrukció: Gondoljuk egy otthoni kedves használati tárgyunkra (mosógép, kávéfőző stb.), majd válasszunk egy hangszert, és annak megszólaltatásával (hangerőben, tempóban, a hangszer formájával, színével stb. kifejezve) mutassuk be jellegzetességeit, és illessük jelzővel, de ne áruljuk el a nevét! (pl. mosógép: castagnetta folyamatos nyolcad ritmusértékekben megszólaltatva, a monoton kattogást kifejezve.) Végül a többiek szóbeli visszajelzést adnak, milyen érzést keltett bennük a hangadás. Utána elmondjuk, mit mutattunk be.

- Körformában ülünk. A hangszerek a kör közepén helyezkednek el. Az óramutató járásával megegyező irányban haladunk egyesével sorban. Ha szükséges, a terapeuta kezdi a játékot, és ezzel modellt nyújt a csoporttagoknak.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (saját fejlesztés).

9. Vezess végig!

Játékleírás: Különböző hangadással vezetjük végig a termen a csukott szemű párunkat.

Instrukció: A mellettünk ülő párunkkal egyezzünk meg egy közös, jól értelmezhető jelzésben (pl. csettintés, cuppogás stb.)! Majd felkelünk a helyünkről, és az egyik fél behunyja a szemét, míg a másik fél azt a bizonyos hangot kiadva vezeti őt végig a termen úgy, hogy nem ér hozzá. Hangerő és távolság szabályozásával tereljük a párunkat, és óvjuk bárminemű sérüléstől! Majd párcsere következik.

- Ha szükségesnek érezzük, megállhatunk, és kinyithatjuk a szemünket. Amennyiben mély a bizalom, kendővel is beköthetjük a másik fél szemét. A terapeuta szóbeli instrukcióval indítja és zárja a játékot (pl. indul, vége). Ha probléma merül fel, szóban, cselekvéssel segít feloldani a helyzetet.

Eszköz: mozgássorok, animális hangok (BAKÓ 2003).

10. Lekísérem az improvizációt!

Játékleírás: Pantomimikával, kézmozdulattal visszatükrözzük a másik fél hangszeres játékát.

Instrukció: A párunk kézbe vesz egy tetszőleges hangszert, felénk fordul, majd elkezd szabadon játszani rajta. A játék tempóját, hangerejét, ritmusát visszatükrözzük számára kézmozdulattal, gesztusokkal, mimikával. (pl. xilofonon emelkedő hangmagasságban és hangerővel [crescendo] játszunk – c'-től c"-ig, t₈ –, majd vissza [diminuendo], míg a párunk fel-, majd leengedi a karját). Ezután párcsere következik.

- Körben helyezkedünk el, középen a hangszerek. Több ritmus- és dallamtöredéket is kipróbálhatunk, válthatunk hangszert is. Ha elakadás történik a folyamatban, a terapeuta szóbeli instrukciókkal, cselekvéssel segít a feloldásban.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (saját fejlesztés).

11. Zenehallgatás mozgással

Játékleírás: Zenehallgatás közben egyenletesen járunk. Ha valaki elhalad mellettünk, jelzünk felé valamilyen módon (karlendítéssel, tekintettel, simogatással, bólintással stb.).

Instrukció: Pakoljuk el a székeket, teremtsünk akadálymentes teret! Járkáljunk szabadon, kényelmesen, lazítsuk el izmainkat! Majd bekapcsolok egy zenét, és amíg szól, kényelmes léptekkel járjuk be a teret! Ha valaki elhalad mellettünk, jelezzünk felé finom gesztussal (tekintet, simogatás, bólintás stb.), kinek mi esik jól.

- Szükséges minden balesetet okozó tárgy eltávolítása. A hangzó zene dinamikája, tempója híven tükrözze az egyenletes, lassú járás ritmikáját! Ha elakadás történik a folyamatban, a terapeuta szóban, aktív cselekedetekkel segít feloldani a helyzetet.

Eszköz: Multimédiás eszközök, mozgás (BAKÓ 2003).

12. Tökéletes nap

Játékleírás: A csoporttagok közül valakinek megtervezzük és hangszeres improvizációval eljátsszuk a tökéletes napját.

Instrukció: Gondoljuk át, milyen lenne egy tökéletes napunk! Egy vállalkozó csoporttag mesélje el! Majd válasszunk az elhangzottak hangulatát kifejező (formában, színben, megszólaltatási módon) hangszert, és ennek megfelelően szólaltassuk meg! (Pl. vidám hangulat: aranyszínű, erőteljesebb hangú hangszer, pl. cintányér.)

- Hagyjunk időt az átgondolásra és a szóbeli megosztásra. Az improvizáció kezdődhet és záródhat spontán vagy pedig a terapeuta által direktív módon irányítva. (Spontán mód: valaki halkán ütögeti a hangszerét, majd egyre ritmikusabban, dinamikusabban csatlakoznak a többiek egyesével, végül spontán elhalkul és befejeződik a zenei folyamat. Direktíven: a terapeuta határozottan indítja és zárja a folyamatot, úgy szólaltatva meg a hangszerét, hogy az megadja az improvizáció dinamikáját, tempóját, ritmikáját és idejét.) Ha elakadás történik a folyamatban, a terapeuta szóban, aktív cselekedetekkel segít feloldani a helyzetet.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; RUDAS 2007).

13. *Melyik hónapban született?*

Játékleírás: A játékvezető gyorsan hónapokat sorol sorban vagy összevisz-sza. Aki az adott hónapban született, lassan elkezd leguggolni. Ha újra hallja az adott hónap nevét, gyorsan feláll.

Instrukció: Álljunk fel körben! A hónapok neveit fogom sorolni, aki hallja azt, amelyikben született, lassan és fokozatosan elkezd leguggolni, és amennyiben újra hallja az adott hónap nevét, elkezd lassan és fokozatos felállni.

- Teremtsük meg a széles, akadálymentes körformát a tárgyak elpakolásával. A terapeuta használhat ritmushangszert, amivel kíséri a hónapok neveinek felsorolását. Ritmikában, tempóban, dinamikában növekedhet, gyorsulhat, illetve lassulhat és halkulhat a játék. Lehet szerepcsere, és ekkor valamelyik vállalkozó csoporttag veheti át az irányító szerepét.

Eszköz: Ritmushangszerek és saját készítésű hangszerek (sz. n. 2017. Játék Bank <https://jatekbank.ro/2017/02/ments-meg-januar/>).

14. *Csukott szemmel is megtalálalak! (1)*

Játékleírás: Két kört formálnak a párok. Különböző hangadással a csukott szemű párunkat „magunkhoz hívjuk”.

Instrukció: A mellettünk ülő párunkkal egyezzünk meg egy közös, jól értelmezhető jelzésben (pl. csettintés, cuppogás stb.)! Majd felkelünk a helyünkről, és két kört formálunk: a belső körben a pár egyik, a külső körben a pár másik fele helyezkedik el. A belső körben állók forduljanak a külső körben álló párjuk felé! A belső körben álló fél behunyja a szemét, míg a másik fél azt a bizonyos hangot kiadva magához hívja őt, és eközben a külső kör forog. Hangerő és távolság szabályozásával tereljük a párunkat, és óvjuk bármilyen sérüléstől! Majd párcsere következik.

- Távolítsunk el minden akadályozó tárgyat. Ha szükségesnek érezzük, megállhatunk, és kinyithatjuk a szemünket. Amennyiben mély a bizalom, kendővel is beköthetjük a másik fél szemét. A terapeuta szóbeli instrukcióval indítja és zárja a játékot (pl. indul, vége). Ha probléma merül fel, szóban, cselekvéssel segít feloldani a helyzetet.

Eszköz: Mozgássorok, animális hangok (BAKÓ 2003; saját fejlesztés).

15. Csukott szemmel is megtalálalak! (2)*Játékleírás:*

a) Két körben állunk, majd csukott szemmel és magunk elé nyújtott karral lassan elindulunk egymás felé. Akit elsőként megérintünk, az lesz a párunk.

Vagy

b) Egy előre megbeszélt, jellegzetes hangot kiadva megkeressük egymást (előre kialakított párok szerint) a teremben.

Instrukció:

a) Álljunk fel, és formáljunk két kört! A belső körben állók forduljanak a külső körben velük szembenállók felé! Hunyjuk be a szemünket, és nyújtsuk magunk elé a kezünket, majd induljunk el egymás felé! Akit ujjhegyünkkel először megérintünk, az lesz a párunk.

b) Rendeződjünk vissza, és párukkal egyezzünk meg egy közös, jól értelmezhető jelzésben (csettintés, cuppogás stb.)! Majd felkelünk a helyünkről, és újra két kört formálunk. Behunyjuk a szemünket, és azt a bizonyos hangot kiadva megkeressük egymást. Hangerő és távolság szabályozásával tereljük a párukat.

- Távolítsunk el minden akadályozó tárgyat. Ha szükségesnek érezzük, megállhatunk, és kinyithatjuk a szemünket. Amennyiben mély a bizalom, kendővel is beköthetjük a szemünket. A terapeuta szóbeli instrukcióval indítja és zárja a játékot (pl. indul, vége). Ha probléma, akadály merül fel, szóban, cselekvéssel segít feloldani a helyzetet.

Eszköz: Mozdulat, mozgássorok, animális hangok (BAKÓ 2003; saját fejlesztés).

16. Érzelmi feljegyzés, „napló” írása

Játékleírás: Napi vagy időszaki szintű kellemes, kellemetlen élmények írásos rögzítése, feljegyzése, majd hangszerez improvizációval történő kifejezése.

Instrukció: Fogjunk egy üres papírt, és pár mondattal jegyezzük le, amit az elmúlt időszakban megtapasztaltunk, ami kellemes vagy kellemetlen élmény volt számunkra. Ezután vegyünk kezünkbe egy tetszőleges hangszert, és sorban egyesével szólaltassuk meg úgy (tempóban, formában, módon, hangerőben), hogy kifejezze azokat az érzelmeket, amiket lejegyeztünk! Ezután szóban is ismertetjük azon élményeket, amelyek megoszthatók a többi csoporttaggal.

- Körben ülünk, az üres papírlapok a kör közepén helyezkednek el, az óramutató járásával megegyezően indul a játék. Ha szükséges, a terapeuta mintát ad, hangszerét megszólaltatva. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, üres papírlapok (saját fejlesztés).

A kommunikáció fejlesztése

17. *Mi van a hátamon?*

Játékleírás: Hangszeren improvizációs jelzéseket adunk a párunknak a hátára írt érzelemről, indulatról, amit a másik fél megpróbál kitalálni.

Instrukció: A jobb oldalt ülő a párunk. Középről válasszon minden pár kettőt a papírlapok közül, amelyeken érzelmek szerepelnek! Anélkül, hogy megosztanánk, megmutatnánk a párunknak, „ragasszuk” fel a papírt a hátára! Válasszunk egy olyan hangszert, amely kifejezi az adott érzelmet! Először a pár egyik, majd a másik fele szólaltatja meg a hangszerét olyan módon, hogy az kifejezze az adott érzelmet. Ezután a másik fél megpróbálja kitalálni a „hátán lévő” érzelmet. Majd szerepcsere, és a megtapasztaltak megbeszélése következik.

- Hagyjunk időt az érzelmek átgondolására, a hangszerválasztásra és a megbeszélésre! A terapeuta figyeli a folyamatot, és kellő időben szóbeli közléssel irányítja, hogy mikor melyik szakaszban van a játék. Ha elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, érzelmecetlik (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

18. *Kísérd le a mozdulatot!*

Játékleírás: Egy előre meghatározott érzelem kifejezése mozdulattal, és ennek lekísérése hangszeres improvizációval.

Instrukció: A bal oldalon ülő a párunk, forduljunk egymás felé! Majd szóbeli beszélgetés során határozzunk meg egy érzelmet! A pár egyik fele válasszon

olyan hangszert, amely kifejezi az adott érzelmet! Ezután a „hangszer nélküli” tag kézmozdulattal, gesztusokkal, mimikával kifejezi a választott érzelmet, majd a másik fél megpróbálja ezt a hangszer megszólaltatásával (hangerőben, tempóban, ritmikában, formában) visszatükrözni (pl. feszültség: csörgődob – zörgő, csörgő hang). Ezután szerepcsere, majd a történetek megbeszélése következik.

- Hagyjunk időt az érzelmek átgondolására, a hangszerválasztásra és a megbeszélésre! A terapeuta figyeli a folyamatot, és amennyiben úgy ítéli, kellő időben szóbeli közléssel irányítja, hogy mikor melyik szakaszban van a játék. Ha nem tartja szükségesnek, szabadon folyhat a folyamat. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, érzelemcetlik (BAKÓ 2003).

19. Témamegbeszélés

Játékleírás: Párunkkal megbeszélünk egy számunkra fontos témát, majd a csoportnak hangszereken bemutatjuk azt.

Instrukció: A jobb oldalon ülő a párunk. Egymás felé fordulunk. Szóbeli beszélgetés során egyezzünk meg egy számunkra közös témában – ami foglalkoztat bennünket (pl. oktatás) –, dolgozzunk ki egy improvizációt (pl. hangerőben, időtartamban, hangszerválasztásban, játékmódban...), és azt mutassunk be a csoportnak! Egyezzünk meg a zenei folyamat részleteiben (pl. lesz-e szünet, hangszerválasztás, mi mit fejez ki, ki irányít stb.)! Ezután a csoporttagok szóbeli visszajelzést adnak a pároknak a hallottakról – ki, mit érzékelt.

- Hagyjunk időt az érzelmek átgondolására, a hangszerválasztásra és a megbeszélésre. (A megbeszélés során lejátszhatunk háttérzeneként – lágy, kiegyenlített hangerejű, ritmusú – hangszeres zenét a csoport által preferált stílusban. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BUZASI 2003).

20. Jövőbeni célunk

Játékleírás: Meséljük el a párunknak egy jövőbeni célunkat. Ő pedig hangszeren megpróbálja azt visszatükrözni.

Instrukció: Gondoljuk át egy fontos, jövőbeni célunkat! A jobb oldalon ülő a párunk. Egymás felé fordulunk. Szóbeli beszélgetés során a pár egyik tagja a jövőbeni fontos célját elmeséli a másiknak. Ezután a pár választ egy hangszert, és megszólaltatja úgy, hogy az kifejezze, amit hallott (pl. sikeres diploma: cintányér egyenletes negyedekben történő megszólaltatása a sikeresség kifejezésére). Ezután szerepcsere következik, majd az elhangzottak megbeszélése, ki mit hallott vissza a hangszeres játék során. Fontos legelőször abban megegyezni, ki kezdi a mesélést.

- Hagyjunk időt az érzelmek átgondolására, a hangszerválasztásra és a megbeszélésre. (A megbeszélés során lejátszhatunk háttérzeneként – lágy, kiegyenlített hangerejű és ritmikájú – hangszeres zenét a csoport által preferált stílusban. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BUZASI 2003).

21. Ismételd el más szavakkal!

Játékleírás: A csoport körben ül, és egy vállalkozó tag elmond egy rövid történetet. A mellette ülő ugyanezt a történetet más szavakkal ismétli meg, de a kikötés az, hogy közben egyetlen egy azonos szó sem használható fel. Aki téveszt, annak kétszer kell a történetet ismételnie. Addig játszunk, amíg mindenki egyszer mesélő és ismétlő is lesz (sz. n., é. n. KEZEK).

Instrukció: Vegyük számba az elmúlt időszak fontos eseményeit, és formáljuk azt történetté! Egy vállalkozó csoporttag mesélje el a többieknek! A szomszédja ismétlje el (összefoglalva, teljesen más szavakkal, mert különben meg kell ismételnie a történetet), és „adjon hozzá” egy új elemet. (pl. A könyvtárba mentem kivenni egy jegyzetet. Találkoztam egy csoporttárrsal, aki éppen azon a feladaton dolgozott, amihez a jegyzet szükséges.) Ezután egy hangszeres improvizációval játszunk el hangerőben, dinamikában, ritmikában és formában a történet hangulatát! (Pl. ritmushangszerekkel egyre erősödő hangerőben.)

- Körben ülünk. A hangszerek középen helyezkednek el. Hagyjunk időt a történetek átgondolására és a hangszerválasztásra! Háttérzeneként

kapcsolhatunk egyenletes dinamikájú és tempójú hangszeres zenét a csoporttagok preferenciája szerint. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (sz. n., é. n. KEZEK; BAGDI & TELKES 1988; sz. n. 2022).

22. Akadályt ugrok!

Játékleírás: Hangszerrel és mozgással kifejezzük a következőket: nagy vagy kicsi akadályt ugrok át, vízen, hídon haladok át stb.

Instrukció: Pakoljunk el, és szabadon helyezkedjünk el a teremben! Elképzeljük, hogy különböző helyeken haladunk át (nagy vagy kicsi akadályon, vízen, hídon stb.), és azt mozdulattal, mozgással, végtagmozgással, járással stb. kifejezzük! A helyszínt a terapeuta mondja ki tetszőleges sorrendben. Aki nem kíván mozgással részt venni a játékban, válasszon tetszőlegesen egy vagy több hangszert, és kísérje le (tempóban, ritmikában, hangerőben, játékmódban) a látott mozgásformákat! (Pl. ritmushangszereken hol egyenletesen, hol szaggatottan, egyre halkuló vagy erősödő dinamikában játszunk, kifejezve a különböző helyszínek, mozgások erejének, nagyságának, tempójának változásait.)

- Távolítsunk el a körből minden akadályt! A hangszeres játékos(ok) nak készítsünk megfelelő helyet! Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDI & TELKES 1988).

23. Mi van a képen?

Játékleírás: Akkor érzem magam így, ha... Minden csoporttag szóban befejezi a mondatot, és hangszeren bemutatja azt.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen! Nézzünk fel a különböző arckifejezéseket ábrázoló diára, és válasszunk ki egyet, majd határozzuk meg magunkban, milyen érzelmet tükröz! Az óramutató járásával megegyező sorrendben, egyesével fejezzük be az alábbi mondatot: *Akkor érzem magam így, ha...* Ezután válasszunk egy hangszert, és szólaltassuk meg olyan módon, hogy az kifejezze a választott érzelmet! (Pl. boldog arckifejezés sikeres vizsga esetén. Cintányér

egyre erősödő, gyorsuló tempóban való megszólaltatása a siker kifejezésére.) Végül a többiek megpróbálják kitalálni, melyik arcot választotta a játékos.

- Körben helyezkedünk el, középen a hangszerek. Hagyjunk elég időt a választásra! Amennyiben kérdés merül fel vagy akadály történik, a terapeuta szóbeli közléssel, cselekvéssel segít azt feloldani, válaszol az esetleges kérdésekre. Ha szükséges, a terapeuta kezdheti a játékot, modellet nyújtva a csoporttagoknak. Az érzelmet kifejező diák jól láthatóak és megfelelő minőségűek legyenek.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, audiovizuális eszközök (PowerPoint) (BAGDI & TELKES 1988).

24. Közös szituáció

Játékleírás: A közösen kialakított szituációhoz meghatározunk egy érzelmet. Párban tovább alakítjuk, és azt hangszeren bemutatjuk. Majd a többi csoporttag megpróbálja meghatározni annak hangulatát.

Instrukció: Szóbeli beszélgetésben gondoljunk ki egy szituációt (pl. táborozás)! Majd a jobb oldalon ülővel párt alkotunk, és tovább folytatva a beszélgetést, kiegészítjük a történetet (pl. táborozás során tánc szervezése). Ezt követően a párok választanak hangszert/hangszereket, és improvizációban kifejezik a tovább gondolt történet hangulatát. (Pl. csörgődob, cintányér egyre erősödő dinamikában, tempóban történő megszólaltatása a tánc, jókedv kifejezésére.) Ezután a többiek megpróbálják leírni az improvizációban hallottakat egy érzelmekifejező szóval (pl. vidám). Majd a pár szóban elmeséli, hogyan fejezték be a történetet.

- Körben helyezkedünk el, középen a hangszerek. Hagyjunk elég időt a történet kidolgozására! Amennyiben kérdés merül fel vagy akadály történik, a terapeuta szóbeli közléssel, cselekvéssel segít feloldani azt, és válaszol a kérdésekre.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BUZASI 2003).

25. Hallgatlak, de hogyan?

Játékleírás: Párokat alakítunk. Miközben az egyik tag elmesél egy fontos történetet, a másik figyelmen kívül hagyja azt (megszakítja, témát vált, másra

figyel), vagy a partner figyelmesen hallgatja a történetet (tisztázó kérdéseket tesz fel, szemünkbe néz, bólogat).

Instrukció: A jobb oldalon ülő a párunk. Forduljunk egymás felé! Gondoljunk át egy számunkra fontos élethelyzetet, történetet (pl. a felvételi eljárás során történtek)! Kétszer meséljük el ezt a másik félnek! A párunk először nem figyel oda ránk (megszakítja a történetet, témát vált, másra figyel stb.), utána pedig odafigyelve hallgat (tisztázó kérdéseket tesz fel, a szemünkbe néz, bólogat). Gondoljunk át a történetet, ha jól esik, hunyjuk be a szemünket! Először egyezzünk meg, a pár melyik tagja kezdi a mesélést! Utána párcsere következik, majd a párok megbeszélik az átélt élményeket. Amikor vége a játéknak, a párok sorban, az óramutató járásával megegyezően a többi csoporttagnak is beszámolnak a megtapasztaltakról.

- Körben helyezkedünk el. Hagyjunk időt a történet átgondolására és az élmények megosztására! Háttérzeneként bekapcsolhatunk valamilyen egyenletes dinamikájú és tempójú hangszeres zenét a csoporttagok preferenciája szerint. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Audiovizuális eszközök (BAGDI & TELKES 1988).

A kreativitás, a fantázia fejlesztése

26. Mit rejt a „hangszer formája”?

Játékleírás: Egy hangszer alakja, formája milyen eszközt, tárgyat stb. rejthet?

Instrukció: Nézzünk végig a hangszereken, és gondoljunk egy kedvenc tárgyunkra, eszközünkre stb., ami valamilyen módon (formában, színben, hangban, anyagban stb.) tükrözi a tárgyat! (Pl. csörgődob = mosógép. A hangszer választási szempontja jelen esetben utal a mosógép csörgésére, zörgésére, kerek formájára.) Bármilyen szempont alapján választhatunk. Majd egyesével, sorban az óramutató járásával ellenkező irányban szólaltassuk meg! Ezután újraindul a sor, majd a szempontokról beszélgetünk.

- Körben helyezkedünk el. Középen a hangszerek. Hagyjunk időt a szempontok átgondolására és az élmények megosztására! A választási szempontoknak csak fantáziánk szabhat határt. Ha elakadás tör-

ténik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot. Egyéb esetben szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BUZASI 2003).

27. Játsszuk el a történet befejezését!

Játékleírás: Közösén alakítunk ki és játszunk el egy történetet.

Instrukció: Írjunk közösén egy történetet, ami így kezdődik, hogy... (pl. elindultam a gyakorlatra...). Majd egyesével, sorban, az óramutató járásával egyező irányban mindenki hozzátesz egy elemet a történethez (pl. lekéstem a buszt, pedig futottam utána). Ezután mindenki vállal egy részt a történetből, és szabadon választ egy hangszert. Majd hangszeres improvizáció következik, melyben a történet sorrendje szerint úgy szólaltatjuk meg a hangszert, hogy az kifejezze a történetet (tempóban, dinamikában, játékmódban, ritmikában stb.). (pl. ritmusbot egyre gyorsabb tempóban, nagyobb hangerőben történő megszólaltatása a sietés kifejezésére.) Végül szóban megbeszéljük, ki hogyan élte meg a történeteket.

- Körben helyezkedünk el. Középen a hangszerek. Hagyjunk időt a történet átgondolására, a szerepek kiosztására és az élmények megosztására! Fontos a közös megbeszélés. A hangszer választási szempontjának csak fantáziánk szabhat határt. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot. Egyéb esetben szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; BUZASI 2003).

28. „Én a hangszer, ez vagyok!”

Játékleírás: Bemutatjuk a választott hangszert különböző hangerőben, formában, módon megszólaltatva.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen! Ha jól esik, csukd be a szemed! Foglalmazzuk meg magunkban, hogy vagyunk most! Válasszunk ennek kifejezésére egy hangszert, és az érzelmi állapotunknak megfelelően szólaltassuk meg egyesével, az óramutató járásával megegyezően (pl. lehangoltan: rumbatök lassú, egyenletes tempóban, halk hangon történő megszólaltatása)! Ezután szóban megbeszéljük az élményeket, történeteket.

- Körben helyezkedünk el. Középen a hangszerek. Hagyjunk időt az érzelmi állapot átgondolására, a hangszer kiválasztására! Megszóltatásuknak csak fantáziánk szabhat határt. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a zenei improvizációt. Egyéb esetben szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BUZASI 2003).

29. *Hogyan szólal meg másként?*

Játékleírás: Egy adott hangszert a megszokottól eltérő módon szólaltunk meg.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen! Válasszunk kedvünkre egy hangszert! Sorban egyesével, az óramutató járásával megegyezően szólaltassuk meg minél többféleképpen úgy, ahogy nem is gondolnánk, hogy megszólal! (Pl. Ráfújunk egy cintányérre.) Utána megbeszéljük az elhangzottakat és a tapasztaltakat.

- Körben ülünk, a hangszerek középen. Hagyjunk időt a hangszer-választásra és a megszólaltatási mód átgondolására. Ha elakad vagy nehezen indul a játék, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot és a szóbeli megosztást is.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

30. *Juss át a falon!*

Játékleírás: A csoport egyik fele falat képez egymás mellé állva. A csoport másik fele megpróbál átjutni rajta. A csoport többi tagja a „zenekar”, akik a látottakat hangszerrel kísérik (hangerő, tempó, ritmika alapján).

Instrukció: Keljünk fel, és csináljunk egy nagyobb teret, pakoljuk el a tárgyakat! A csoport egyik fele „falat” képez szorosan egymás mellé állva, míg a másik fele valamilyen módon („nekirontással”, csellel, átbújással, praktikával, simogatással) megpróbál átjutni a „falon”. Aki nem kíván részt venni, válasszon egy tetszőleges hangszert, és azzal kíséje le (hangerő, tempó, ritmika alapján) a látottakat (pl. dob egyre hevesebb – tempóban, dinamikában – megütése „nekirontás” esetén). Majd szerepcseré és az átélt élmények megbeszélése következik.

- Távolítsunk el minden akadályozó tárgyat, tegyük biztonságossá a teret! Hagyjunk időt az elrendezkedésre! A hangszerek oldalt helyezkednek el. Az átjutási módok a csoport intimitásszintjének megfelelőek, és a balesetveszélytől mentesek legyenek, amire külön hívjuk fel a figyelmet. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Mozgássorok, mozdulatok, ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

31. *Növekedés és fogyás*

Játékleírás: Dinamikailag erősebben, majd halkabban elmondjuk a következő mondatot: „Nem tudta, hol van, és nem értett semmit”. Majd ismét megszólaltatjuk hangszerrel kísérvé is.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelemesen, majd ritmikusan ismételjük el együtt, egyszerre a következő mondatot! „Nem tudta, hol van, és nem értett semmit”. Ezután ki-ki tetszés szerint fokozatosan erősítve, majd halkítva ismétlegesse a mondatot. Majd választunk egy tetszőleges hangszert, és miközben újra ismételjük a mondatot, a hangszert egyre erőteljesebben, majd halkabban szólaltatjuk meg, követve a szavak hangerejének változásait.

- Körben ülünk, a hangszerek középen. A terapeuta kézjelzéssel, kar-mozdulattal irányítja a folyamatot. Azt jelzi, mikor melyik szakasz kezdődik és végződik. Ha a zenei folyamatok általában egységesek és jól összeszokott a csapat, szabadon folyhat a játék. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

32. *Emelkedés és süllyedés!*

Játékleírás: Egyik csapat mélyebb, másik magasabb hangról indul. Valaki két kezével irányítja, mint egy karmester.

Instrukció: Két részre oszlik a csoport. Egyik csapat mély hangról indul és lépeget felfelé (hanggal vs. hangszerrel), másik csapat magas hangról indul és fokozatosan lépeget lefelé. Aki a játékhoz hangszert választ, és nem énektan-got, tetszőlegesen válasszon most egyet. Egy vállalkozó csoporttag két kezével irányít(hat)ja a folyamatot. (Ki vállalja?)

- Körben ülünk, a hangszerek középen. Kezdetben a terapeuta kézjelzéssel, karmozdulattal irányítja a folyamatot. Azt jelzi, mikor melyik szakasz kezdődik és végződik. Vagy egy vállalkozó csoporttag is lehet az irányító. Többször is megismételhetjük a folyamatot. Ha a zenei folyamatok általában egységesek, és jól összeszokott a csapat, szabadon folyhat a játék. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

33. „Hallgasd a csendet!”

Játékleírás: Csöndben vagyunk, hátra dőlünk székeinken, ha jól esik, becsukjuk a szemünket egy meghatározott ideig. Ezután visszaadjuk hangszerekkel, amilyen hangokat, zajokat, zörejeket és dallamokat hallottunk.

Instrukció: Dőljünk hátra, helyezkedjünk el kényelmesen, ha jól esik, csukjuk be a szemünket! X percig csöndben maradunk és figyelünk arra, milyen hangokat hallunk közben! Ezután válasszunk egy hangszert, és úgy szólaltassuk meg, hogy az kifejezze azt a hangot, amelyik a legemlékezetesebb számunkra (pl. utcán gépek zöreje: kereplő vagy csörgődob monoton, ritmikus megszólaltatása). Végül szóban megbeszéljük az élményeket, és reflektálunk az elhangzottakra.

- Körben ülünk, a hangszerek középen. Adjunk időt a kényelem megteremtésére, az elhelyezkedésre, a hangok és a hangzások átgondolására és a hangszer kiválasztására! Ismétlésként, már több hangszerrel hangzáscsoportokat is megszólaltathatunk. Ekkor hagyjunk időt a hangzások szelektálására, csoportosítására.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

34. Adj lélegzetednek hangot!

Játékleírás: Ahogy kilélegzünk, hangot adunk ki. Először ugyanazt a hangot, majd folyamatosan váltakoztatjuk.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, dőljünk hátra! Figyeljünk lélegzetünk ritmusára, majd annak megfelelően adjunk ki hangot a kifújás alatt (pl. húúú)! Utána minden kifújásnál változtatjuk (húúú, ssss, sz-sz-sz-sz...). Végül szóban megbeszéljük az átélt, megtapasztalt élményeket.

- Körben ülünk, adjunk időt a kényelem megteremtésére, az elhelyezkedésre! Kezdetben a terapeuta kézjelzéssel, karmozdulattal irányítja a folyamatot: azt jelzi, mikor melyik szakasz kezdődik és végződik. Majd egy vállalkozó csoporttag is irányíthat. Többször is megismételhetjük a folyamatot. A csoport aktuális tűrésszintjéhez igazítjuk az időterminust. Ha a zenei folyamatok általában egységesek és jól összeszokott a csapat, szabadon folyhat a játék. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Animális és testhangok (SÁRY 2010).

35. Adj ki hangot mindig másféleképpen!

Játékleírás: Minden lélegzet kifújásánál más és más hangot adunk ki.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelemesen, dőljünk hátra! Figyeljünk lélegzetünk ritmusára, majd minden kifújásnál más hangot adunk ki (húúú, ssss, sz-sz-sz-sz, f-f-f-f...)! Végül szóban megbeszéljük az átélt, megtapasztalt élményeket.

- Körben ülünk, adjunk időt a kényelem megteremtésére, az elhelyezkedésre! Kezdetben a terapeuta kézjelzéssel, karmozdulattal irányítja a folyamatot: jelzi, mikor kezdődik és végződik. Majd egy vállalkozó csoporttag is irányíthat. Többször is megismételhetjük a folyamatot. A csoport aktuális tűrésszintjéhez igazítjuk az időterminust. Ha a zenei folyamatok általában egységesek, és jól összeszokott a csapat, szabadon folyhat a játék. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat.

Eszköz: Animális és testhangok (SÁRY 2010).

36. Megszólalnak a rajtunk és körülöttünk lévő tárgyak

Játékleírás: Szabadon megszólaltatjuk a rajtunk és körülöttünk lévő tárgyakat.

Instrukció: Nézz végig a ruhádon, a körülötted lévő tárgyakon! Képezz velük hangot tetszőleges módon, sorrendben, ahogy jólesik (pl. gomb körömheggyel történő ütögetése, cipő kopogtatása)!

- Körben ülünk, adjunk időt a kényelem megteremtésére, az elhelyezkedésre, a körülnézésre és a tervezésre! Kezdetben a terapeuta kézjelzéssel, karmozdulattal irányítja a folyamatot: jelzi,

mikor kezdődik és végződik. Majd egy vállalkozó csoporttag is irányíthat. Többször ismételhetjük a folyamatot. A csoport aktuális tűrésszintjéhez igazítjuk az időterminust. Ha a zenei folyamatok általában egységesek, és jól összeszokott a csapat, szabadon folyhat a játék. Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat, illetve modellt nyújt a hang megszólaltatására.

Eszköz: Animális és testhangok (SÁRY 2010).

37. *Hogyan szólal meg?*

Játékleírás: Próbáljuk ki, hogyan szólalnak meg a különböző anyagok (pl. fém, fa, papír, műanyag).

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, és nézzünk körbe! Próbáljuk meg a legkülönbébb módon, a legkülönbébb anyagokat megszólaltatni (pl. műanyag zacskó megfújása), és próbáljuk meg összegyűjteni, milyen hangzásokat figyeltünk meg. Végül szóbeli beszélgetés közben osszuk meg az élményeket, és vegyük számba a hangzásokat!

- Körben ülünk, adjunk időt a kényelem megteremtésére, az elhelyezkedésre, a körülnézésre és a tervezésre! A terapeuta irányíthatja a játék kezdetét és végét szóbeli közléssel, karmozdulattal. Ha kérdés vagy elakadás támad, a terapeuta szóbeli közléssel, támogató gesztussal segít feloldani a gátat, illetve modellt nyújt a különböző hangok megszólaltatására. Hívjuk fel nyomatékosan a figyelmet az óvatos hangzásokra, a tárgykezelésre az esetleges sérülések elkerülése végett!

Eszköz: Fém, fa, papír, műanyag stb. – a körülöttünk lévő tárgyak (SÁRY 2010).

Az érzelmek kifejezése

38. *Érzelemkifejezés különböző módokon*

Játékleírás: Érzelemkifejezés, miután érzelmerkifejező képeket tekintettünk át: 1. aktív mozgással, 2. szoborformában, 3. hangszerkíséretben.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen és nézzük meg a kivetített diákat! Tekintsük meg az érzelmeket kifejező arcokat a diákon, majd nevezzük meg azokat, és ki-ki kedve szerint válasszon egyet közülük! Ezután tervezze meg, hogy azt mozgással/mozdulattal, szoborformába meredve, hangszert megszólaltatva

laltatva hogyan mutatja be (pl. boldogság: ugrálás, feltartott kéz és nyújtózás, dob növekvő hangerőben történő megszólaltatása).

Sorban egyesével, az óramutató járásával megegyezően mutatjuk be saját ötletünket. Végül szóban megbeszéljük a tapasztalatokat, az élményeket, és visszajelzést adunk a többiek bemutatójára.

- Körben ülünk, a hangszerek közepén. Hagyjunk időt az érzelmek meghatározására, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a bemutatót. Figyeljünk az érzelmkifejező arcokat tartalmazó diasor jó minőségére és áttekinthetőségére.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, PowerPoint-diasor (saját fejlesztés).

39. Időben repülünk

Játékleírás: Önmagunk (múltbeli és jövőbeli) bemutatása beszéddel, gesztussal, mozgással, hangszer megszólaltatásával.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelemesen, ha jól esik, hunyjuk be a szemünket. Gondoljunk magunkra, és határozzuk meg, milyenek voltunk a múltban, és milyenek szeretnénk lenni a jövőben! Ha meghatároztuk, mutassuk be gesztussal, mozgással/mozdulattal, hangszer-megszólaltatással (pl. félénk: tenyérrel eltakarjuk arcunkat, lelógatjuk a karunkat, finoman megütjük a triangulumot, vs. céltudatos: felkelünk és felnyújtjuk a karunkat, megrázzuk a csörgődobot növekvő hangerőben, tempóban)! Sorba haladunk, az óramutató járásával ellenkező irányban. Végül visszajelzéseket adunk egymás bemutatójára, és megbeszéljük az élményeket.

- Körben ülünk, a hangszerek közepén. Hagyjunk időt az érzelmek meghatározására, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta példát nyújtva kezdheti a bemutatót.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDY & TELKES 1988).

40. Néma kiáltás

Játékleírás: Érzelmek bemutatása hang kiadása nélkül, hangszerkísérettel.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, és határozzunk meg egy érzelmet! Majd tervezzük el, hogyan tudnánk azt bemutatni hang kiadása nélkül mimikával, gesztussal, testbeszéddel, hangszer megszólaltatásával! Akinek jól

esik, hunyja be a szemét, amíg eltervezi. Majd sorban, az óramutató járásával ellenkező irányban mutassuk be (pl. szomorú: legörbített száj, becsukott szem, fejünk lehajtva, triangulum halk megütése)! Végül szóban visszajelzést adunk a többiek bemutatójára.

- Körben ülünk, a hangszerek közepén. Hagyjunk időt az érzelmek meghatározására, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta példát nyújtva kezdheti a bemutatót.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDY & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

41. Fejezd be a mondatot!

Játékleírás: Fejezzük be az alábbi mondatokat szóban, majd hangszerkísérettel: Attól félek, hogy... / Annak örülnék, ha...!

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelemesen, és fejezzük be az alábbi mondatokat: Attól félek, hogy... / Annak örülnék, ha...! Először szóban, majd egy választott hangszerrel fejezzük ki az elhangzottakat! (pl. Attól félek, hogy nem sikerül a gyakorlati bemutatóm! Csörgődob egyre erősödő hangerőben, tempóban történő megszólaltatása. – Annak örülnék, ha a tervezet szerint sikerülne levezetni a foglalkozást! Triangulum egyenletes tempóban, erős dinamikával történő megszólaltatása.) Az eltervezés után sorban, az óramutató járásával megegyező irányban haladunk. Végül szóban visszajelzést adunk a többiek bemutatójára, és megbeszéljük az élményeket.

- Körben ülünk, a hangszerek közepén. Hagyjunk időt a mondatok meghatározására, a bemutató eltervezésére. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a bemutatót.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002).

42. Szinkronizálás

Játékleírás: A pantomimjátékot hangszerrel lekíséri egy csoporttárs.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen! A jobb oldalunkon ülő a párunk. Forduljunk egymás felé! A pár egyik fele mimikával, gesztussal, kézmozdulatokkal, pantomimikával fejez ki különböző érzelmeket, miközben a másik fél egy aktuálisan választott hangszeren (tempóban, hangerőben, ritmikában,

játékmódban stb.) visszatükrözi (lekíséri) azt (pl. boldogság: felnyújtott karok heves mozgatása, mosoly, egyenes tartás és a csörgődob hangerőben egyre erősödő, gyorsuló tempóban történő megszólaltatása). Ezután párcsere következik. Hagyjunk időt az érzelmek és kifejezésük átgondolására, miután megbeszéltük, hogy ki kezdi a pantomimjátékot! Végül először a párok egymás közt, majd az egész csoport megbeszéli az élményeket, elhangzottakat.

- Körben ülünk, a hangszerek középen. Hagyjunk időt az érzelmek meghatározására, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; BAKÓ 2003).

43. Kérdezz engem!

Játékleírás: Egy vállalkozó tagnak feltesz a csoport egy kérdést, aki szóban, majd hangszeren bemutatja a választ. A végén a csoport szóban értelmezi a folyamatot.

Instrukció: Egy vállalkozó csoporttag hagyja el a termet! Ezalatt a többiek egy kérdést dolgoznak ki számára. Mikor a kint lévő csoporttag visszajön, felteszik neki a kérdést. Ő átgondolja, majd először szóban, utána egy választott hangszer megszólaltatásával megadja a választ. (Pl. Hogyan oldasz fel egy ügyintézési problémát a Tanulmányi Hivatalban? – Többszöri visszakérdezéssel. Csörgődob egyre erősödő hangerőben, tempóban történő megszólaltatása [megrázása], végül megütése erőteljes negyedekkel.)

- Hagyjunk időt a csoporttagoknak az átgondolásra. Figyeljünk a kérdés mélységére, amit elbír a csoportintimitás szintje. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

44. Szándék megfogalmazása

Játékleírás: Előre eltervezett szándék improvizatív, hangszeren történő bemutatása, amit a csoporttagok értelmezése követ.

Instrukció: Kényelemesen helyezkedjünk el, ha jólesik, dőljünk hátra, hunyjuk be a szemünket! Gondoljunk egy fontos célunkra, szándékunkra! Ezután válasszunk egy hangszert, és mutassuk be olyan hangerőben, módon, ritmi-

kában stb., ami kifejezi a hozzá fűződő érzelmet! (Pl. sikeres ZH: triangulum egyenletes, majd gyorsuló tempóban, erősödő hangerőben történő megszólaltatása.) Végül szóbeli reflexiót nyújtunk a bemutatókra. Egyesével haladunk sorban az óramutató járásával megegyező irányban.

- Hagyjunk időt az érzések, szándékok átgondolására és a bemutató eltervezésére, a hangszer kiválasztására! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva segít, indíthatja a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

45. Ambivalens érzések kifejezése

Játékleírás: Párokat alkotunk. Az érzés egyik oldalát a pár egyik tagja, a másik felét pedig a másik tagja mutatja be (mozdulattal, gesztussal és hanghasználatl).

Instrukció: A bal oldalunkon ülő a párunk. Forduljunk egymás felé! Párunkkal közösen határozzunk meg egy ambivalens érzést! Majd az érzés egyik oldalát a pár egyik tagja, a másik felét pedig a pár másik tagja mutatja be (pl. mozdulattal, gesztussal, hanghasználatl). (Pl. Várt, de szorongással teli az államvizsgára készülés: triangulum egyenletes, erőteljes megszólaltatása mellett a csörgődob heves, fokozódó tempójú, dinamikájú megszólaltatása.) Végül szóbeli reflexiót adunk egymás játékára, a megélt érzésekre.

- Hagyjunk időt az érzés eltervezésére, a hangszerek kiválasztására, a bemutató felépítésére! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva segít feloldani a gátat.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, mozgás, mozdulatok (BAKÓ 2003).

46. Érzelempaletta

Játékleírás: Folyamatosan, az egymás után megnevezett hangulatokat/érzelmeket, indulatokat eljátsszuk: mozdulattal, hanggal, mimikával, testtartással.

Instrukció: Folyamatosan megnevezek (terapeuta vagy egy vállalkozó csoporttag) hangulatokat/érzelmeket, indulatokat, amelyeket eljátsszuk: mozdulattal, hanggal, mimikával, testtartással stb. olyan választott módon, ahogy éppen jólesik.

- Figyeljünk a csoporttagok aktuális érzelmi/hangulati állapotára, Űés a felsorolás ritmusát, annak tempóját igazítsuk a csoport tűrés szintjéhez. Kezdhets a felsorolást a terapeuta, jól összeszokott csoport esetén egy vállalkozó csoporttag.

Eszköz: Animális és testhangok, mimika, gesztusok, mozgás, mozdulatok, végtagmozgás stb., egyéb nonverbális kifejezőeszközök (BAKÓ 2003).

47. Érzelemszobor

Játékleírás: Az elhangzott élményt megjelenítik az egymás mellett lévő csoporttagok, mintegy szoborformát alakítva.

Instrukció: Egymás mellett sorban állunk, különböző érzelmeket megnevezek (terapeuta), és ezután egyesével kilépünk a sorból, és megjelenítjük az elhangzott érzelmet mozgással, mozdulattal, mozgássorral, és a végén „belemerevedünk” a mozgásba, mintegy szobrot formálva. A végén megbeszéljük az átélt élményeket.

- A terapeuta a sor egyik végén áll. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdhets a játékot. Figyeljünk a csoporttagok aktuális érzelmi/hangulati állapotára, és a felsorolás ritmusát, tempóját igazítsuk a csoport tűrés szintjéhez! Hagyjunk időt az éppen elhangzott érzelm megjelenítése után a lecsengésre, és utána mondjuk a következőt! Kezdhets a felsorolást a terapeuta, jól összeszokott csoport esetén egy vállalkozó csoporttag.

Eszköz: Mozdulat, mozgássor stb. (BAKÓ 2003).

Az érzelmek felismerése

48. „Karmesterjáték”

Játékleírás: Egy csoporttag valamilyen érzelmét fejez ki arcával, mimikával, melyet a többiek improvizációval tükröznek vissza.

Instrukció: Egy vállalkozó csoporttag határozzon meg magának több érzelmét! Kicsit húzza ki a székét, hogy jól lássa mindenki, és mutassa be azokat arckifejezéssel, mimikával stb.! A többiek egy szabadon választott hangszer megszólaltatásával visszatükrözik a látott érzelmeket. A végén megbeszéljük az átélt élményeket.

- Körben ülünk, a hangszerek középen. Hagyjunk időt az elhelyezkedésre és a játékosok felkészülésére! Ügyeljünk arra, hogy jól látható legyen az érzelmeket bemutató játékos! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

49. Bemutatom szándékomat!

Játékleírás: Egy választott protagonista hangszeren bemutat egy előre kigondolt szándékot, amit a csoport többi tagja megpróbál érzelemmegnevezés formájában kitalálni.

Instrukció: Gondoljuk át egy fontos célunkat, szándékunkat! Majd mutassuk be azt egy választott hangszer megszólaltatásával úgy, hogy a ritmikája, tempója, dinamikája tükrözze a szándékunk mögötti érzelmet, indulatot (pl. sikeres vizsga: csengettyű erőteljes, gyors tempójú megszólaltatása)! Majd a csoporttagok reflektálnak a hallottakra, számukra mit tükrözött a játék.

- Hagyjunk időt az átgondolásra, a hangszerválasztásra! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

50. „Titokajtó”

Játékleírás: Egy vállalkozó csoporttag kimegy a teremből. Bent a csoport többi tagja kört formál és kiválasztja, ki lesz az átjáró. A szereplő bejön és körbejár, megpróbálja az átjárót megtalálni. A tekinteteknek, arckifejezésnek stb. kell tükrözniük, hogy ki a kapu.

Instrukció: Egy vállalkozó csoporttag pár percre menjen ki a teremből! Bent a csoport többi tagja kört formál és kiválasztja, ki lesz az átjáró. Ezután a szereplő bejön és körbejár, megpróbálja az átjárót megtalálni. A tekinteteknek, arckifejezésnek stb. kell tükrözniük, hogy ki a kapu. Nem szabad szóban, egyértelmű jelzésekkel kifejezni, ki az átjáró!

- Hagyjuk meg a szabad választást! Amennyiben elakadás történik, a terapeuta szóbeli instrukcióval, aktív cselekvéssel segít feloldani. Egymás utáni körben, több protagonista is lehet. Figyeljünk arra, hogy senki ne érezze magát egyedül, kiszolgáltatottnak!

Eszköz: Tekintet, arckifejezés, mimika (BAGDI & TELKES 1988; KONTA & ZSOLNAI 2002; SZ. N. É. N. <http://www.tanuljmaskepp.hu/hogyan-fejleszd-jatekosan-az-erzelmi-intelligenciat/>).

51. Érzelemcetlik

Játékleírás: A tagok körben ülnek. Minden tagnak egy-egy érzést kell életre keltenie szavak nélkül, pusztán nem verbális jelzésekkel, hangszerhasználattal kiegészítve. A többiek megpróbálják kitalálni, mi lehet az adott érzelem.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, és húzzunk egyet a különböző érzelmeket tartalmazó papírlapokból! Gondoljuk át, hogyan jelenítenénk meg szavak nélkül (pl. gesztus, mimika, testtartás, mozdulat segítségével. Pl. idegesség: ökölbe szorított kéz, a combon tenyerek dörzsölése, majd csörgődob gyorsuló, erőteljes megszólaltatása). A többiek reflektálnak a látottakra.

- Hagyjunk időt az átgondolásra, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta példát adva kezdheti a játékot.

Eszköz: Arckifejezés, tekintet, mimika, ritmus- és dallamhangszerek, klaszszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003; SZ. N. 2022).

52. Szeret vagy nem szeret?

Játékleírás: A tagok körben ülnek. Minden játékos ír egy listát öt olyan dologról, amit szeret, és öt olyan dologról, amit nem szeret. Ezek bármik lehetnek: tárgyak, tulajdonságok, események stb. Ha készen vannak, összehajtogatják a papírokat, és a csoportvezetőnek adják. A csoportvezető felolvassa a listákat, és a játékosok feladata kitalálni, ki írta az adott listát.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen! Vegyünk kezünkbe egy papírlapot, és írjunk egy listát öt olyan dologról, amit szeretünk, és öt olyan dologról, amit nem szeretünk! Ezek bármik lehetnek: tárgyak, tulajdonságok, események stb. Ha készen van, összehajtogatjuk a papírokat, és beletesszük egy tálba (középen). Felolvasom a listákat, majd ki kell találni, ki írta az adott listát. Ezek után szülessen egy hangszeres improvizáció, amely (hangerőben, dinamikában, tempóban stb.) kifejezi az elhangzottakat! (Pl. Szeretek kirándulni, és nem szeretek tanulni: a csengő egyenletes tempóban, erőteljesen megszólaltatva, majd a csörgődob egyre erősödő és gyorsabb tempóban történő megszólaltatása.) Végül az élmények szóbeli megbeszélése következik.

- Hagyjunk időt az átgondolásra és az összegyűjtésre. A középén elhelyezett papírlapok, a hangszerek között elhelyezett üres edény (a papíroknak) jól láthatóak legyenek. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, papírlapok, üres edény/tál (BÁCSKAI & GEREVICH 2000; SZ. N. 2020).

A divergens gondolkodás fejlesztése

53. *Hányféleképpen tudsz munkába jönni?*

Játékleírás: A munkahely, az iskola, egy cél elérése többféleképpen. A cél különféle hangszereken történő bemutatása.

Instrukció: Játssz el többféleképpen, hangszerkísérettel, majd ismertesd szóban, hányféleképpen tudsz munkába menni vagy iskolába jönni vagy egy választott célt elérni. Helyezkedjünk el kényelmesen, dolgozzuk ki a bemutatót! (Pl. biciklin, buszon, futva: kereplő, csörgődob, castagnetta egyre erősödő és egyre nagyobb tempóban történő megszólaltatása.) Végül szóban reflektálunk az elhangzottakra.

- Hagyjunk időt az átgondolásra és az összegyűjtésre, a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

54. *Megszólal, de hogyan?*

Játékleírás: Egy választott hangszer minél többféle, a szokásostól eltérő megszólaltatása.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, nézzünk szét a hangszerek között, majd válasszunk egyet, és szólaltassuk meg úgy, ahogy nem is gondolnánk, hogy megszólal!

- Körben ülünk, a hangszerek középén, jól áttekinthető módon elhelyezve. Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére! Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

55. *Csoportosítsd a hangszereket!*

Játékleírás: A középén elhelyezett ritmus- és dallamhangszerek csoportosítása, elrendezése saját szempont szerint.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, nézzünk szét a hangszerek között! Csoportosítsd saját szempont szerint a kör közepén lévő hangszereket! Majd szóban ismertesd a szempontot! (Pl. szín, anyag, forma, megszólaltatási mód: fa, barna, ritmus, ütős hangszerek [tikkfa, castagnetta] stb.)

- Körben ülünk, a hangszerek közepén, jól áttekinthető módon elhelyezve. Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére!

Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (SÁRY 2010).

56. *„Mit dobnál el?”*

Játékleírás: Feleslegessé vált tárgyak közötti szelektálás, és azok különböző funkciókkal történő felruházása, végül hangszeren történő bemutatása.

Instrukció: Vedd számba otthon lévő tárgyait! Mit dobnál el közülük? Azt még mire lehetett volna felhasználni? Majd szóban és egy hangszer megszólaltatásával prezentáljuk. A hangszer hangja, formája stb. tükrözze az adott tárgyat! Sorban, az óramutató járásával megegyező irányban haladunk a bemutatóval. (Pl. pohár, ami virágtartó is lehet: csengő megszólaltatása megfordított formában.)

- Körben ülünk, a hangszerek közepén, jól áttekinthető módon elhelyezve. Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére!

Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (sz. n., é. n. <http://www.tanuljmaskepp.hu/hogyan-fejleszd-jatekosan-az-erzelmi-intelligenciat/>).

57. *Mi történt veled?*

Játékleírás: Egy szituáció hangszeren történő bemutatása.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, ha jólesik, hunyjuk be a szemünket! Gondoljunk az elmúlt eseményekre, és válasszuk ki, amelyik nem oldódott fel/meg! Majd sorban, az óramutató járásával megegyezően elmeséljük, és egy hangszer megszólaltatásával bemutatjuk! A hangszer hangja, formája stb. tükrözze azt! A többiek reflektálnak szóban, ezt hogyan oldanák meg többféle

változatban. (Pl. egy nem sikerült ZH javítási lehetősége vagy sem: a csengő egyenletes tempóban, erőteljesen megszólaltatva, majd a csörgődob egyre erősödő és nagyobb tempóban történő megszólaltatása.)

- Körben ülünk, a hangszerek közepén, jól áttekinthető módon elhelyezve. Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére!

Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok (BAKÓ 2003).

58. *Mi lehet a szobor?*

Játékleírás: A csoport egyik fele érzelmet kifejező szobrot alakít! A másik fele hangszeres improvizációval kifejezi, milyen érzelmet tükröz a szobor.

Instrukció: A csoport kétfelé oszlik. A csoport egyik fele közösen meghatároz egy érzelmet, és megpróbálja azt egy szoborformában kifejezni (pl. düh: magasba tartott, szorított öklök), míg a másik fele, megfigyelve a szobrot, egy hangszert választ, és megpróbálja azt visszatükrözni (pl. csörgődobok egyenletesen, erősödő hangerőben történő megszólaltatása).

- Körben ülünk, a hangszerek közepén, jól áttekinthető módon elhelyezve. Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére!

Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, emberi test (BAKÓ 2003).

59. *Adj hozzá egy mozdulatot!*

Játékleírás: Valaki a kör közepén beáll egy érzelmet kifejező szobor formájában, a csoport többi tagja folytatja, kiegészíti azt olyan módon, hogy egy mozdulattal csatlakozik a szoborformához.

Instrukció: Helyezkedjünk el kényelmesen, ha jólesik, hunyjuk be a szemünket! Gondoljunk ki egy számunkra most meghatározó érzelmet! Egy vállalkozó csoporttag belép a kör közepébe, és megmerevedik egy szobor formájában. A többiek pedig sorban csatlakoznak hozzá úgy, hogy kiegészítik azt (pl. szomorúság: lehajtott fej, a tenyerek az arcon, a vállakat megérintő kéz támogatásként...).

- Hagyjunk időt az átgondolásra és a bemutató eltervezésére! Az eltervezés alatt háttérzeneként bekapcsolhatunk egy kiegyenlített tempójú és hangerejű hangszeres zenét. Ha elakadás történik, a terapeuta modellt nyújtva kezdheti a játékot.

Eszköz: Emberi test, audiovizuális eszközök (BAKÓ 2003).

60. „Ne dobj ki”!

Játékleírás: Az otthon lévő tárgyaink közül számbavesszük azt, hogy melyiket dobnánk el. A többiek pedig érvelnek azért ellene. Majd hangszeres improvizáció következik.

Instrukció: Gondold át, hogy az otthon lévő tárgyaidd közül mit dobnál el! A csoporttagok sorban elmondják, mit dobnának el, és egy hangszer megszólaltatásával kifejezik azt. A többiek pedig szóban érvelnek, hogy miért ne kerüljön kidobásra (pl. pohár). Ha szomjas vagy, belőlem ihatsz.

- Körben helyezkedünk el, a hangszerpark közepén. Hagyjunk időt az átgondolásra, a bemutató eltervezésére. Ha nehezen indul vagy elakad a játék, a terapeuta modellt nyújtva elkezdheti.

Eszköz: Ritmus- és dallamhangszerek, klasszikus hangszerpark, saját készítésű hangszerek, animális és testhangok, emberi test (sz. n., é. n. <http://www.tanuljmaskepp.hu/?s=ne+dobj+ki>).

ZÁRÓGONDOLATOK

„A zeneterápiát nem lehet önmagában vizsgálni, mert nem önálló eljárás, hanem egy módszer és eszközrendszer, amit beleillesztünk az alaptevékenységbe (klinikum, szociális gondozás, pedagógiai fejlesztés). Elméleti háttere, eszközrendszere, módszertana mindig ahhoz a tevékenységhez igazodik, ami-
ben a zeneterápiát alkalmazzuk. Ezért kísérletileg csakis olyan mérőeszközökkel és módszertannal mérhető és igazolható, amit az alaptevékenységben használnak” (SZABADI 2021, p. 55).

„A zene hatalom, amelyet – mint mindent – nem csak jóra lehet használni. Mivel a »Nil nocere«¹³ elv kivétel nélkül kötelez mindenkit, aki embertársaival terápiás jelleggel kíván foglalkozni, ezért kötelező regisztrálni, elemezni, értékelni a buktatókat és veszélyeket, melyek a következők lehetnek:

- nem vagy rosszul lereagált lelki történések
- letargiába, befelé fordulás
- nonverbális szinten való leragadás, reflexió hiánya
- rosszul értelmezett áttételes folyamatok¹⁴
- regresszióban¹⁵ hagyás, pl.: nem megfelelő zene vagy hangszer által
- overprotekting magatartás¹⁶ a differenciáció fázisában a terapeuta részéről
- interperszonális konfliktusok¹⁷ kezeletlensége
- monotónia kialakulása

13 „Ne árts!” Az orvosetika egyik legfontosabb alapelve.

14 Áttételes dinamika: korábban, egy másik személlyel megélt érzések megismétlődnek a jelenben, például a terapeutával szemben jelennek meg.

15 Regresszió: visszafejlődés. Egy korábbi fejlődési szintre való visszacsúszás.

16 Overprotekting magatartás: túlvédő magatartás.

17 Interperszonális konfliktus: személyek közötti konfliktus. Ennek ellentettje: intrapszichés, személyen belüli konfliktus.

- domináns csoporttag egyeduralma
- csoportvezetők együttműködésének hiánya
- a nem betartott professzionális keretek” (SZABADI 2023b, pp. 23–24.).

Jelen gyűjteménnyel mintát kívántunk közölni a zeneterápia elméleti keretének beágyazásához, kísérleti feltételeinek tervezéséhez és fejlesztő gyakorlatainak kialakításához, kiemelten pedagógiai kontextushoz igazítva.

IRODALOMJEGYZÉK

- ADOLPHS, R. & DAMASIO, A. R. (2003): Az érzelem és gondolkodás kölcsönhatása: egy neurobiológiai elképzelés. In Forgács, J. (Ed.), *Az érzelmek pszichológiája* (pp. 31–53). Kairosz Kiadó.
- ALTENMÜLLER, E. & SCHLAUG, G. (2013): Neurologic music therapy: The beneficial effects of music making on neurorehabilitation. *Acoustical Science and Technology*, 34(1), 5–12. <https://doi.org/10.1250/ast.34.5>
- AVERILL, J. R. & THOMAS-KNOWLES, C. (1991): Emotional creativity. In Strongman, K. T. (Ed.), *International Review of Studies on Emotion* (pp. 269–299). Wiley.
- BAGDI, E. & TELKES, J. (1990): *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*. Tankönyvkiadó.
- BAKÓ, T. (2003): *Önkifejező és kreatív színházi műhely*. Psycho Art.
- BARKÓCZI, I. & ZÉTÉNYI, T. (1981): *A kreativitás vizsgálata*. OPI Kiadó.
- BARON-COHEN, S. (1991): Precursors to a theory of mind: Understanding attention in others. In Whiten, A. (Ed.), *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading* (pp. 233–251). Basil Blackwell.
- BARON-COHEN, S., BOWEN, D. C., HOLT, R. J., ALLISON, C., AUYEUNG, B., LOMBARDO, M. V., SMITH, P. & LAI, M. C. (2015): The “Reading the Mind in the Eyes” Test: Complete Absence of Typical Sex Difference in ~400 Men and Women with Autism. *PloS ONE*, 10(8), e0136521. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0136521>
- BARON-COHEN, S., JOLLIFFE, T., MORTIMORE, C. & ROBERTSON, M. (1997): Another advanced test of theory of mind: Evidence from very high functioning adults with autism or Asperger Syndrome. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 38(7), 813–822. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01599.x>
- BARON-COHEN, S., LESLIE, A. M. & FRITH, U. (1985): Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21(1), 37–46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)

- BARON-COHEN, S., WHEELWRIGHT, S., HILL, J., RASTE, Y. & PLUMB, I. (2001): The “Reading the Mind in the Eyes” Test revised version: A study with normal adults, and adults with Asperger Syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 42(2), 241–251. <https://doi.org/10.1017/S0021963001006643>
- BÁCSKAI, E. & GEREVICH, J. (2000): *A kortárssegítés tanári kézikönyve*. Egészséges Ifjúságért Alapítvány.
- BECK, A. T. & DOZOIS, D. J. (2011): Cognitive therapy: Current status and future directions. *Annual Review of Medicine*, 62, 397–409. <https://doi.org/10.1146/annurev-med-052209-100032>
- BERAHA, E., EGGERS, J., HINDI ATTAR, C., GUTWINSKI, S., SCHLAGENHAUF, F., STOY, M., STERZER, P. et al. (2012): Hemispheric asymmetry for affective stimulus processing in healthy subjects – A fMRI study. *PloS ONE*, 7(10), e46931. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0046931>
- BESSON, M., FAITA, F., PERETZ, I., BONNEL, A. M. & REQUIN, J. (1998): Singing in the brain: Independence of lyrics and tunes. *Psychological Science*, 9(6), 494–498. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00091>
- BLOOD, A. J., ZATORRE, R. J., BERMUDEZ, P. & EVANS, A. C. (1999): Emotional responses pleasant and unpleasant music correlate with activity in paralimbic brain regions. *Nature Neuroscience*, 2(4), 382–387. PMID: 10204547. <https://doi.org/10.1038/7299>
- BOLDUC, J. (2008): The effect of music instruction on emergent literacy capacities among preschool children: A literature review. *Early Childhood Research and Practice*, 10(1), n1. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ848819.pdf> (2020. 06. 10.)
- BOOKER, J. A. & DUNSMORE, J. C. (2017): Affective social competence in adolescence: Current findings and future directions. *Social Development*, 26(1), 3–20. <https://doi.org/10.1111/sode.12193>
- BOSO, M., EMANUELE, E., MINAZZI, V., ABBAMONTE, M. & POLITI, P. (2007): Effect of long-term interactive music therapy on behavior profile and musical skills in young adults with severe autism. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 13(7), 709–712. <https://www.liebertpub.com/doi/10.1089/acm.2006.6334>
- BOURNE, V. J. & VLADANU, M. (2011): Lateralisation for processing facial emotion and anxiety: Contrasting state, trait and social anxiety. *Neuropsychologia*, 49(5), 1343–1349. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2011.02.008>
- BRUNGES, M. J. & AVIGNE, G. (2003): Music therapy for reducing surgical anxiety. *AORN Journal*, 78(5), 816–818. [https://doi.org/10.1016/s0001-2092\(06\)60641-8](https://doi.org/10.1016/s0001-2092(06)60641-8)

- BRUSCIA, K. E. (2014): *Defining Music Therapy*. Barcelona Publishers.
- BUZASI, N. (2003): *Írások a zeneterápiáról: jegyzetek, előadások*. PTE Művészeti Kar Kiadványa, Bornus Kft.
- BUZASI, N. (2006): *Gondolatok a metodikáról*. I–II. PTE Művészeti Kar. <http://www.art.pte.hu/menu/105/88> (2006. 09. 01.)
- CHIEL, H. J. & BEER, R. D. (1997): The brain has a body: adaptive behavior emerges from interactions of nervous system, body and environment. *Trends in Neurosciences*, 20(12), 553–557. [https://doi.org/10.1016/S0166-2236\(97\)01149-1](https://doi.org/10.1016/S0166-2236(97)01149-1)
- CLARK, C., PRIOR, M. & KINSELLA, G. (2002): The relationship between executive function abilities, adaptive behaviour, and academic achievement in children with externalising behaviour problems. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 43(6), 785–796. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00084>
- CRICK, N. R. & DODGE, K. A. (1994): A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- CROWE, B. J. & RIO, R. (2004): Implications of technology in music therapy practice and research for music therapy education: A review of literature. *Journal of Music Therapy*, 41(4), 282–320. <https://doi.org/10.1093/jmt/41.4.282>
- CZEIZEL, E. & BATTÁ, A. (Eds.) (1992): *A zenei tehetség gyökerei*. Arktisz – Mahler Marcell Tehetséggondozó Alapítvány.
- DAMASIO, A. R., TRANEL, D. & DAMASIO, H. C. (1991): Somatic markers and the guidance of behavior: Theory and preliminary testing. In Levin, H. S., Eisenberg, H. M. & Benton, A. L. (Eds.), *Frontal lobe function and dysfunction* (pp. 217–229). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195062847.003.0011>
- DAMASIO, A. R. (1994): Toward a neurobiology of emotion and feeling: Operational concepts and hypotheses. *The Neuroscientist*, 1(1), 19–25. <https://doi.org/10.1177/107385849500100104>
- DARWIN, C. (1871): *The Descent of Man, and Selection in Relation to Sex*. John Murray.
- DAVIS, G. A. (1992): *Creativity is forever* (3rd ed.). Kendall Hunt.
- DE WITTE, M., LINDELAUF, E., MOONEN, X., STAMS, G. J. & VAN HOOREN, S. (2020): Music Therapy Interventions for Stress Reduction in Adults With Mild Intellectual Disabilities: Perspectives From Clinical Practice. *Frontiers in Psychology*, 11, e572549. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.572549>

- DE WITTE, M., PINHO, A. D. S., STAMS, G. J., MOONEN, X., BOS, A. E. R. & VAN HOOREN, S. (2022): Music therapy for stress reduction: a systematic review and meta-analysis. *Health Psychology Review*, 16(1), 134–159. <https://doi.org/10.1080/017437199.2020.1846580>
- DECETY, J., JACKSON, P. L., SOMMERVILLE, J., CHAMINADE, T. & MELTZOFF, A. N. (2004): The neural bases of cooperation and competition: an fMRI investigation. *NeuroImage*, 23(2), 744–751. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2004.05.025>
- DENHAM, S. A., BASSETT, H. H. & WYATT, T. (2015): The socialization of emotional competence. In Grusec, J. E. & Hastings, P. D. (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 590–613). The Guilford Press.
- DENNETT, D. C. (1987): Reprint of Intentional systems in cognitive ethology: The “Panglossian paradigm” defended. *The Brain and Behavioral Sciences*, 6, 343–390. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00016393>
- FEKETE, A., FEHÉRVÁRI, A. & BODNÁR, G. (2006): Kreatív zenei gyakorlatok hatása a felsőoktatásban tanulók körében. *Parlando*, 6, 1–25. https://www.parlando.hu/2020/2020-6/Fekete_Aniko.pdf (2024. 05. 21.)
- FORGÁCS, J. (2003): Bevezetés: Az érzelmek pszichológiája. In Forgács, J. (Ed.), *Az érzelmek pszichológiája* (pp. 9–31). Kairosz Kiadó.
- FRANK, O. (1994): *Zeneesztétika, zeneirodalom, zenemű-ismertetés*. Két „N” Nyomdaipari Közkereskedési Társaság.
- FRENKL, S. & RAJNIK, M. (2000): *Életesemények a fejlődéslélektan tükrében*. Párbeszéd (Dialógus) Alapítvány.
- FUSAR-POLI, P., PLACENTINO, A., CARLETTI, F., LANDI, P., ALLEN, P., SURGULADZE, S., BENEDETTI, F. et al. (2009): Functional atlas of emotional faces processing: a voxel-based meta-analysis of 105 functional magnetic resonance imaging studies. *Journal of Psychiatry & Neuroscience: JPN*, 34(6), 418–432. <https://www.jpn.ca/content/jpn/34/6/418.full.pdf> (2024. 04. 30.)
- GAGLIARDI, J. L., KIRKPATRICK-STEGER, K. K., THOMAS, J., ALLEN, G. J. & BLUMBERG, M. S. (1995): Seeing and knowing: Knowledge attribution versus stimulus control in adult humans (*Homo sapiens*). *Journal of Comparative Psychology*, 109(2), 107–114. <https://doi.org/10.1037/0735-7036.109.2.107>
- GÁL, B. (2002): Az érzelmek. In Bernáth, L. & Révész, Gy. (Eds.), *A pszichológia alapjai* (pp. 217–226). Tertia.
- GALLEGO, D. J., ALONSO, C. M., CRUZ, A. & LIZAMA, L. (1999): *Implicaciones educativas de la inteligencia emocional*. UNED.

- GLIGOROVIĆ, M. & BUHA ĐUROVIĆ, N. (2014): Inhibitory control and adaptive behaviour in children with mild intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research: JIDR*, 58(3), 233–242. <https://doi.org/10.1111/jir.12000>
- GUILFORD, J. P. (1967a): Creativity: Yesterday, Today and Tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3–14. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1967.tb00002.x>
- GUILFORD, J. P. (1967b): *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill Book Company.
- HALBERSTADT, A. G., DENHAM, S. A. & DUNSMORE, J. C. (2001a): Affective Social Competence. *Social Development*, 10(1), 79–119. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>
- HALBERSTADT, A. G., DENHAM, S. A. & DUNSMORE, J. C. (2001b): Spinning the Pinwheel, Together: More Thoughts on Affective Social Competence. *Social Development*, 10(1), 130–136. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00153>
- HAMPSON, S. & KIBLER, D. (1983): A Boolean complete neural model of adaptive behavior. *Biological Cybernetics*, 49(1), 9–19. <https://doi.org/10.1007/BF00336924>
- HAN, H. S. & KEMPLE, M. (2006): Components of Social Competence and Strategies Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241–247. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>
- HARRISON, P. M. C., COLLINS, T. & MÜLLENSIEFEN, D. (2017): Applying modern psychometric techniques to melodic discrimination testing: Item response theory, computerised adaptive testing, and automatic item generation. *Scientific Reports*, 7(1), e3618. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-03586-z>
- HUANG, Y. & CHEN, X. (2021): Efficacy of Group Music Therapy Based on Emotion-Regulation Skills on Male Inpatients With Alcohol Dependence: A Randomized, Controlled Pilot Trial. *Frontiers in Psychology*, 12, e697617. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.697617>
- HUNYADI, Zs. (2014): Kreativitás a zenetanításban. *Parlando*, 3, <https://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-03-Hunyadi.htm> (2024. 04. 30.)
- HUNYADY, Gy. (2008): Az érzelmek szociálpszichológiája és a nevelés. In Kozma, T. & Perjés, I. (Eds.), *Új kutatások a neveléstudományban 2008* (pp. 44–56). MTA Pedagógiai Bizottság.
- IVÁDY, R. E. & TAKÁCS, B. (2005): Magyar Kognitív Tudományi Alapítvány Éves Konferenciája [előadás]. *Tudatelmélet és idegen-nyelv elsajátítás: városi legenda vagy valódi kapcsolat?* Tihany, <https://hps.elte.hu/~gk/MAKOG/> (2024. 04. 30.)

- JANKA, Z. (2009). Szt. Gellért Fesztivál [előadás]: „Ének Agykeresőben”: A Zene Idegtudományi Megközelítése. Szeged, <http://www.szentgellertfesztival.hu/> (2010. 06. 20.)
- JANKA, Z., ZÖLLEI, É., SZENTISTVÁNYI, I. & SZILÁRD, J. (1987): Zenei élmény pszichometriai elemzése szemantikai differenciál skálával. *Ideggyógyászati Szemle*, 40, 442–450.
- KOELSCH, S. (2009): A Neuroscientific Perspective on Music Therapy. *The Neurosciences and Music III Disorders and Plasticity. Annals of New York Academy Sciences*, 1169(1), 374–384. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2009.04592.x>
- KOELSCH S. (2014): Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(3), 170–180. <https://doi.org/10.1038/nrn3666>
- KOELSCH, S. & MULDER, J. (2002): Electric brain responses to inappropriate harmonies during listening to expressive music. *Clinical Neurophysiology: Official journal of the International Federation of Clinical Neurophysiology*, 113(6), 862–869. [https://doi.org/10.1016/s1388-2457\(02\)00050-0](https://doi.org/10.1016/s1388-2457(02)00050-0)
- KOLLÁR, K. N. & SZABÓ, É. (2017): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve*. Osiris Kiadó.
- KONTA, I. (2010): Személyiség és szociáliskészség-fejlesztés zeneterápiás eszközökkel az általános iskolában. In Zsolnai, A. & Kasik, L. (Eds.), *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai* (pp. 233–247). Nemzeti Tankönyvkiadó.
- KONTA, I. & ZSOLNAI, A. (2002): *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- KOVACS, Z., JANKA, Z., BONCZ, I. & MAGLOCZKY, E. (1993): 6th European congress of hypnosis in psychotherapy and psychosomatic medicine. Hypnosis connecting discipline [presentation]. *Influence of hypnotic trance on emotional experience of music: a quantitative assessment*. Vienna.
- KÖVÁRY, Z., DEVECSERY, Á., JAKAB, K., PUSZTAI, B., AGÓCS, L., KÓMÁR, R. & OROSZ, G. (2014): Az Érzelmi Kreativitás Leltár (ECI) hazai adaptációja. *Pszichológia*, 34(4), 339–362. <https://doi.org/10.1556/pszicho.34.2014.4.2>
- LEDOUX, J. E. & LAU, H. (2020): A new vista in psychiatric treatment: Using individualized functional connectivity to track symptoms. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 117(9), 4450–4452. <https://doi.org/10.1073/pnas.2000934117>
- LINNEMANN, A., DITZEN, B., STRAHLER, J., DOERR, J. M. & NATER, U. M. (2015): Music listening as a means of stress reduction in daily life. *Psychoneuroendocrinology*, 60, 82–90. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2015.06.008>
- LISSA, Z. (1973): *Zene és csend*. Gondolat Kiadó.

- LOSONCZY, Á. (1964): Egy zeneszociológiai kutatásról. *Magyar Zene*, 4(3), 57–66.
- LOSONCZY, Á. (1969): *A zene életének szociológiája*. Zeneműkiadó.
- MACGREGOR, C., RUTH, N. & MÜLLENSIEFEN, D. (2023): Development and validation of the first adaptive test of emotion perception in music. *Cognition & Emotion*, 37(2), 284–302. <https://doi.org/10.1080/02699931.2022.2162003>
- MARIK, M. & STEGEMANN, T. (2016): Introducing a new model of emotion dysregulation with implications for everyday use of music and music therapy. *Musicae Scientiae*, 20(1), 53–67. <https://doi.org/10.1177/1029864915622055>
- MASATAKA, N. (2009): The origins of language and the evolution of music: A comparative perspective. *Physics of Life Reviews*, 6(1), 11–22. <https://doi.org/10.1016/j.plrev.2008.08.003>
- MEDNICK, S. (1962): The associative basis of the creative process. *Psychological Review*, 69(3), 220–232. <https://doi.org/10.1037/h0048850>
- MEICHENBAUM, D., BUTLER, L. & GRUSON, L. (1981): A szociális kompetencia egy lehetséges elméleti modellje. In Zsolnai, A. (Ed.) (2003), *Szociális kompetencia – társas viselkedés* (pp. 95–119). Gondolat Kiadó.
- MELTZOFF, A. (1995): Understanding the intentions of others: Re-enactment of intended acts by 18-month-old children. *Developmental Psychology*, 31, 838–850. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.5.838>
- MENON, V. & LEVITIN, D. J. (2005): The rewards of music listening: Response and physiological connectivity of the mesolimbic system. *NeuroImage*, 28(1), 175–184. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2005.05.053>
- MISSURA, A. (2005): Zeneterápia – zenei nevelés. In Lindenbergné, K. E. (Ed.), *Zeneterápia: Szöveggyűjtemény: Válogatott írások a művészetterápia köréből, a tudomány és a média világából* (pp. 66–77). Kulcs a Muzsikához Kiadó.
- MONSEN, J. T. (1999): A szelfpszichológia és a modern affektuselmélet. In Karterud, S. & Monsen, J. T. (Eds.), *Szelfpszichológia – a Kohut utáni fejlődés* (pp. 75–109). Animula.
- MÖNKES, F. J. & KNOERS, A. M. P. (1997): *Ontwikkelingspsychologie. Inleiding tot de verschillende deelgebieden*. (7th Ed.). Van Gorcum.
- MÜNTE, T. F., ALTENMÜLLER, E. & JANCKE, L. (2002): The musician's brain as a model for neuroplasticity. *Nature Neuroscience Reviews*, 3, 473–478. <https://doi.org/10.1038/nrn843>
- NAGY, J. (2005): A kompetenciaalapú tartalmi szabályozás problémái és lehetőségei. In Loránd, F. (Ed.), *A tantervi szabályozásról és a bolognai folyamatról 2003–2004* (pp. 9–36). Oktatási Minisztérium, Országos Köznevelési Tanács.

- NAGY, J. (2007): *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó.
- NAGY, J. & ZSOLNAI, A. (2006): *Difer programcsomag. A szocialitás fejlesztése 4–8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó.
- PÁLFI, K. & RÉVÉSZ, J. (2021): Érzelmi kreativitás a zenei nevelés tükrében = Emotional Creativity in the Light of Music Education. Képzés és Gyakorlat: *Training and Practice*, 19(1–2), 121–128. <https://doi.org/10.17165/TP.2021.1-2.12>
- PÁSZTOR, A. (2015): A kreativitás mérésének lehetőségei online tesztkörnyezetben. In Zsolnai, A. & Csapó, B. (Eds.), *Online diagnosztikus mérések az iskola kezdő szakaszában* (pp. 319–339). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <https://publicatio.bibl.u-szeged.hu/5993> (2020. 06. 10.)
- PFEIFER, R. & SCHEIER, C. (2001): “Neural Networks for Adaptive behavior.” In Pfeifer, R. & Scheier, C., *Understanding Intelligence* (pp. 139–177). MIT Press.
- PHILLIPS, M. L., LADOUCEUR, C. D. & DREVETS, W. C. (2008): A neural model of voluntary and automatic emotion regulation: implications for understanding the pathophysiology and neurodevelopment of bipolar disorder. *Molecular Psychiatry*, 13(9), 829–857. <https://doi.org/10.1038/mp.2008.65>
- PICKARD, B. (2022): Anti-oppressive pedagogy as an opportunity for consciousness raising in the music therapy profession: A critical disability studies perspective. *British Journal of Music Therapy*, 36(1), 5–15. <https://doi.org/10.1177/13594575221078582>
- PINTRICH, P. R. (2000): Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544–555. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.544>
- PLUCKER, J. A. & RENZULLI, J. S. (1999): Psychometric approaches to the Study of Human Creativity. In Sternberg, R. J. (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp. 35–62). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807916.005>
- PRETZSCH, C. M., SCHÄFER, T., LOMBARDO, M. V., WARRIER, V., MANN, C., BLETSCH, A., CHATHAM, et al. (2022): Neurobiological Correlates of Change in Adaptive Behavior in Autism. *The American Journal of Psychiatry*, 179(5), 336–349. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.21070711>
- PRICE, J. A., MORRIS, Z. A. & COSTELLO, S. (2018): The Application of Adaptive Behaviour Models: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 8(1), 11. <https://doi.org/10.3390/bs8010011>
- RENZULLI, J. S. (1978): What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180–184. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=16266666> (2020. 05. 26.)

- RILEY, T. N. & SERPELL, Z. N. (2022): Developmental Considerations in a Problematic Ecology: Achieving Equity and Socially Just Learning Environments for African American Adolescents With Emotional and Behavioral Challenges. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 30(2), 111–127. <https://doi.org/10.1177/10634266221077904>
- ROSE-KRASNOR, L. (1997): The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111–135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x>
- RUDAS, J. (2007): *Delfi örökösei*. Lélekben Otthon Kiadó.
- SAARNI, C. (1999): *The development of emotional competence*. Guilford Press.
- SAARNI, C. (2001): Cognition, Context, and Goals: Significant Components in Social-Emotional Effectiveness. *Social Development*, 10(1), 125–129. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00152>
- SAARNI, C. (2007): The development of emotional competence: Pathways for helping children become emotionally intelligent. In Bar-On, R., Maree, J. G. & Elias, M. J. (Eds.), *Educating children and adults to be emotionally intelligent: Guidelines for improving performance* (pp. 15–37). Praeger. <https://doi.org/10.5040/9798400643897.0005>
- SALOVEY, P. & MAYER, J. D. (1990): Emotional intelligence. *Imagination Cognition, and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- SÁRY, L. (2000). *Kreatív zenei gyakorlatok*. Jelenkor Kiadó.
- SCHIRMER, A. & KOTZ, S. A. (2006): Beyond the right hemisphere: brain mechanisms mediating vocal emotional processing. *Trends in Cognitive Sciences*, 10(1), 24–30. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.11.009>
- SOLTANI, A. & KOEHLIN, E. (2022): Computational models of adaptive behavior and prefrontal cortex. *Neuropsychopharmacol*, 47, 58–71. <https://doi.org/10.1038/s41386-021-01123-1>
- STACHÓ, L. (2005): Hányféleképpen értjük és szeretjük a zenét? In Lindenberger, K. E. (Ed.), *Zeneterápia: Szöveggyűjtemény: Válogatott írások a művészetterápia köréből, a tudomány és a média világából* (pp. 235–250). Kulcs a Muzsikához Kiadó.
- SUDA, M., MORIMOTO, K., OBATA, A., KOIZUMI, H. & MAKI, A. (2008): Emotional responses to music: Towards scientific perspectives on music therapy. *NeuroReport: For Rapid Communication of Neuroscience Research*, 19(1), 75–78. <https://doi.org/10.1097/WNR.0b013e3282f3476f>
- SZABADI, M. (2014): A szociális és az érzelmi kompetencia összetevőinek, fejlődésének és fejlesztésének vizsgálata zeneterápiás keretben. *Magyar Pedagógia*, 114(3), 149–188. <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/68> (2020. 06. 10.)

- SZABADI, M. (2018): *A szociális kompetencia érzelmi elemeinek fejlesztése zeneterápiás eszközökkel tanító és tanár szakos hallgatók körében*. PhD-értékezés. SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola, SZTE BTK, Szeged. https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/9988/1/Dolgozat_Szabadi_Magdolna.pdf (2024. 04. 30.)
- SZABADI, M. (2020): A zeneterápia története és pedagógiai vonatkozásai. *Iskolakultúra*, 30(3), 85–95. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33069> (2020. 06. 10).
- SZABADI, M. (2021): *A szociális kompetencia fejlesztésének lehetősége zeneterápiás eszközökkel a tanító- és tanárképzésben*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar.
- SZABADI, M. (2023a): *A zeneterápiás eszközök hatása a tanítójelöltek adaptív viselkedésére*. MSc-szakedolgozat. BME.
- SZABADI, M. (2023b): Visszaemlékezés egy zeneterápiás csoport vezetésére egy neuropszichiátriai rehabilitációs intézetben. *Parlando: Zenepedagógiai folyóirat*, 5, 1–24. https://www.parlando.hu/2023/2023-5/Szabadi_Magdolna-Zeneterapia.pdf (2024. 04. 30.)
- SZILY, E. & KÉRI, Sz. (2008): Az érzelmi folyamatokkal kapcsolatos agyi területek funkcionális anatómiája. *Ideggyógyászati Szemle*, 3–4, 77–86.
- sz. n. (é. n.): *Érzések kifejezését, empátiás készséget fejlesztő gyakorlatok*. KEZEK. http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/04_jasz/925rsek_kifejezst_emptis_kszsgget_fejleszt_gyakorlatok.html (2024. 04. 30.)
- sz. n. (é. n.): *Tanulj másképp műhely. Hogyan fejleszd játékosan az érzelmi intelligenciát?* Tanulj másképp műhely. <http://www.tanuljmaskepp.hu/hogyan-fejleszd-jatekosan-az-erzelmi-intelligenciat/> (2024. 04. 30.)
- sz. n. (2020): *Személyiségfejlesztő (önismereti, értékrendtisztázó, csapatépítő) játékok*. Tehetséggondozás tankockákkal és játékokkal, Nagypeterden. <https://www.facebook.com/106965060788902/posts/145540506931357/> (2024. 04. 30.)
- sz. n. (2022): *Érzelmi intelligenciát fejlesztő játékos gyakorlatok*. Személyiségfejlesztő Centrum. <https://szemelyisegfejlesztocentrum.hu/erzelmi-intelligenciat-fejlesztto-jatekos-gyakorlatok/> (2024. 04. 30.)
- THORGERSEN, C. F. (2011): Assessment of Musical Knowledge from the Life – World – Phenomenological Perspective. *Hellenic Journal of Music Education, and Culture*, 2(3), 37–45. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:456905/FULLTEXT02> (2024. 04. 30.)
- THORNDIKE, E. L. (1920): Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227–235. <https://gwern.net/doc/iq/1920-thorndike-2.pdf> (2024. 04. 30.)

- TOMAINO, C. M. (2013): Creativity and improvisation as therapeutic tools within music therapy. *The Emerging Science of Consciousness: Mind, Brain, and the Human Experience. Annals of the New York Academy of Sciences*, 1303(1), 84–86. <https://doi.org/10.1111/nyas.12224>
- TÓTH, L. & KIRÁLY, Z. (2006): Új módszer a kreativitás megállapítására: a Tóth-féle kreativitásbecslő skála (TKBS). *Magyar Pedagógia*, 106(4), 287–311. <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/365/363> (2020. 06. 20.)
- UJFALUSSY, J. (1962): *A valóság zenei képe*. Zeneműkiadó Vállalat.
- URBAN, K. K. (1990): Recent Trends In Creativity Research And Theory In Western Europe. *High Ability Studies*, 1, 99–113. <https://doi.org/10.1080/0937445900010114>
- VALDOVINOS, F. S., RAMOS-JILIBERTO, R., GARAY-NARVÁEZ, L., URBANI, P. & DUNNE, J. A. (2010): Consequences of adaptive behaviour for the structure and dynamics of food webs. *Ecology Letters*, 13(12), 1546–1559. <https://doi.org/10.1111/j.1461-0248.2010.01535.x>
- VARNER, E. (2020): General Music Learning Is Also Social and Emotional Learning. *Music Today*, 33(2), 74–78. <https://doi.org/10.1177/1048371319891421>
- VAS, J. P. (2015): Feltevések a muzikalitásunk eredetéről. In Vas, J. P. (Ed.), *Egy elmecorvos tévelygései: Gondolatok a pszichoterápiáról* (pp. 428–451). Pro Die Art Kiadó.
- VERNON, P. E. (1933): Some characteristics of the good judge of personality. *The Journal of Social Psychology*, 4(1), 42–57. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224545.1933.9921556>
- VIST, T. (2011): Music Experience in Early Childhood: Potential for Emotional Knowledge? *International Journal of Early Childhood*, 43(3), 277–290. <https://doi.org/10.1007/s13158-011-0045-7>
- WALLAS, G. (1926): *The art of thought*. Harcourt Brace Jovanovich.
- WALLIS, J. D. (2007): Orbitofrontal cortex and its contribution to decision-making. *Annual Review of Neuroscience*, 30, 31–56. <https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.30.051606.094334>
- WARTH, M., KEßLER, J., HILLECKE, T. K. & BARDENHEUER, H. J. (2015): Music Therapy in Palliative Care. *Deutsches Arzteblatt International*, 112(46), 788–794. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2015.0788>
- WECHSLER, D. (1958): *The measurement and appraisal of adult intelligence* (4th ed.). Williams & Wilkins. <https://doi.org/10.1037/11167-000>

- WEDECK, J. (1947): The relationship between personality and ‘psychological ability’. *British Journal of Psychology*, 37(3), 133. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1947.tb01128.x>
- WEITZ, B. A., SUJAN, H. & SUJAN, M. (1986): Knowledge, motivation, and adaptive behavior: A framework for improving selling effectiveness. *Journal of Marketing*, 50(4), 174–191. <https://doi.org/10.1177/002224298605000404>
- WIGRAM, T. (2004): *Improvisation: Methods and techniques for music therapy clinicians, educators and students*. Jessica Kingsley Publishers.
- WIGRAM, T., PEDERSEN, I. N. & BONDE, L. O. (2002): *A Comprehensive Guide to Music Therapy: Theory, Clinical Practice, Research and Trainig*. Jessica Kingsley Publishers.
- ZÉTÉNYI, T. (1989): *A kreativitás-tesztek tesztkönyve*. Munkaügyi Kutatóintézet.
- ZSOLNAI, A. (2013): *A szociális fejlődés segítése*. Gondolat Kiadó.
- ZSOLNAI, A. & KASIK, L. (2007): Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működéseben. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(7–8), 3–15.

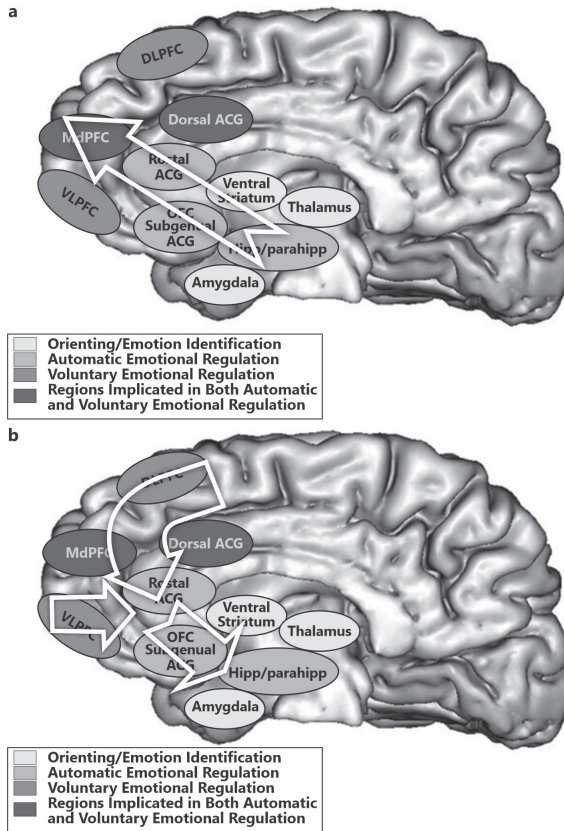
TÁBLÁZAT- ÉS ÁBRAJEGYZÉK

1. ábra. A zeneterápia hangszerkészlete, példa	22
1. táblázat. A terápia és a pedagógia összehasonlítása	23
2. táblázat. Az új zenei módszerek főbb elemei	24
2. ábra. A kísérlet folyamata	41
3. ábra. Az érzelemszabályozás fejlődésének mértéke	48
4. ábra. A zenei élmény fejlődési mértéke	49
5. ábra. A környező hangzásvilág érzékelésének fejlődési mértéke	49
6. ábra. A párhuzamos zenei tevékenységek fejlődési mértéke	50
7. ábra. A nyílt érzelmkimutatás fejlődési mértéke	51
8. ábra. Az érzelmi újdonság fejlődési mértéke	52
9. ábra. Az érzelmi hitelesség fejlődési mértéke	52
10. ábra. A Szemekből Olvasás Teszten mért szociális intelligencia fejlődési mértéke	53
11. ábra. Az originalitás fejlődési mértéke	54
12. ábra. Az érzelemszabályozás és az érzelmkifejezés összefüggése a tréning után a kísérleti csoport esetében	55
13. ábra. Az érzelmek nyílt kimutatásának és szabályozásának kapcsolata a tréning után a kísérleti csoport esetén	55
14. ábra. Az érzelemszabályozás és az érzelmi hatékonyság összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	56
15. ábra. Az érzelmkifejezés és az érzelmi hitelesség kapcsolata a tréning után a kísérleti csoportnál	57
16. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmkifejezés összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	57
17. ábra. A zenei aktivitás és a nyílt érzelmkimutatás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	58

18. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi hatékonyság összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	58
19. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi hitelesség összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	59
20. ábra. A zenei aktivitás és az originalitás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	60
21. ábra. A zenei aktivitás és a spontaneitás/fluencia összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	60
22. ábra. A zenei aktivitás és a dallamdiszkrimináció összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	61
23. ábra. A zenei aktivitás és az érzelmi diszkrimináció összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	62
24. ábra. A zenei aktivitás és a zeneiszerkezet-analízis összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	62
25. ábra. A zenei aktivitás és a párhuzamos zenei tevékenységek összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	63
26. ábra. A zenei aktivitás és a párhuzamos zenei tevékenységek összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	64
27. ábra. Az érzelemkifejezés és a szemekből olvasás összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	64
28. ábra. Az érzelemkifejezés és az érzelmi készség összefüggése a tréning után a kísérleti csoportnál	65
29. ábra. Az érzelemszabályozás neurális modellje	129
30. ábra. Példa az ASC_ZZV Teszt feladattípusára	131
31. ábra. MDT Teszt feladata	132
32. ábra. EDT Teszt feladata	133
33. ábra. MSA Teszt feladata	134
34. ábra. Példa a CMA Kérdőív feladataira	134
35. ábra. Példa az MHE Kérdőív feladataira	135
36. ábra. Példa a Self Awareness Test feladataira	136
37. ábra. Példa a Szemekből Olvasás Teszt feladatára	136
38. ábra. A Szokatlan Használat Teszt feladata	137
39. ábra. Példa az Érzelmi Kreativitás Leltár feladataira	138

MELLÉKLETEK

1. melléklet¹⁸



29. ábra. Az érzelemszabályozás neurális modellje

(PHILLIPS, LADOUCEUR & DREVETS 2008, p. 31. Figure 1.)

- 18 Az érzelemszabályozás neurális modellje, amely az akaratlagos és automatikus részfolyamatokban szerepet játszó neurális rendszereket szemlélteti. a) Előrejelző pálya: mediális prefrontális agykérgi rendszer, beleértve az OFC-t (az orbito frontális kérgi területet), a subgenualis ACG-t (a subgenualis anterior cinguláris gyrust), a rostralis ACG-t (a rostális anterior cinguláris gyrust), a hippokampuszt, a parahippocampuszt és az MdPFC-t (a dorsomediális prefrontális kérgi területet). b) Visszacatolási útvonal: laterális prefrontális kérgi rendszer, beleértve a dorsolaterális prefrontális kérgi területet (DLPFC); a dorsomediális prefrontális kérgi területet (MdPFC); az anterior cinguláris gyrust (ACG); a ventrolaterális prefrontális kérgi területet (VLPFC); az orbitofrontális kérgi területet (OFC); valamint a hippokampuszt/parahippocampuszt (PHILLIPS, LADOUCEUR & DREVETS 2008, p. 31.)

2. melléklet

A használt mérőeszközök

A vizsgálat során az alábbi mérőeszközöket alkalmaztuk.

ASC_ZZV Teszt (Affektív Szociális Kompetencia és Zeneterápiás Zenei Viszonyulás Teszt).

A teszt Szabadi (2021) mérőeszközeinek PsychoPy (v2022.2.5) programmal továbbfejlesztett változata. Az ASC-ZZV-Teszt két egységből áll.

Először egy tizenkét részből álló hipotetikus történet kérdéssorát kell kitöltenie a kísérleti személynek. Ebben a főszereplő nevében egy jól körülhatárolt könyvtári környezetben kell kifejeznie egy csoporthoz (hallgatótársaihoz) való csatlakozási szándékát. A csatlakozási szándék célja egy feladathoz kapcsolódó segítségkérés. Ehhez érzelmi jelzéseket kell küldenie, fogadnia és szabályoznia a főszereplő nevében a kísérleti személynek az előre megadott válaszlehetőségek közül választva. A válaszlehetőségek az affektív szociális kompetencia (HALBERSTADT, DENHAM & DUNSMORE 2001a; BOOKER & DUNSMORE 2017) érzelmkifejezés (érzelmi üzenetek küldése), -felismerés (érzelmi üzenetek fogadása) és -szabályozás (érzelmi üzenetek megtapasztalása) fejlődési szintjeit képezik le, ahhoz igazítottak: a nem tudatostól az automatikus szintig. Ennek megfelelően rendszerünkben 1. a *konvencionális válasszal* a hallgató úgy kezeli az érzelmi jelzéseket (kifejezi, értelmezi és szabályozza), hogy az a társadalmi gyakorlatnak megfelelő, tipikus, szabálykövető, általános és nem egyénieskedő, nem lóg ki a sorból; 2. az *érzelmi válasszal* az érzelmi jelzések kifejezése, értelmezése és szabályozása érzelemtől túlfűtött módon történik, melynek alapja hol akarati, hol indulati, sokszor a tétovaság mutatója; 3. az *intellektuális válasszal* az érzelmi jelzések kezelése kifejezetten szellemi, megfelelően konstruktív, elemző és célirányos, jellemzője a problémamegoldás információszerzéssel; 4. a *kreatív válasszal* a hallgató érzelmi jelzéseinek kezelése adekvát ismeretek birtokában működtetett célirányos, motiváló és alkotó megnyilvánulás, természetesennek tűnik, mégis létrejötté váratlan. A választípusok sorrendiséget kifejező skálán helyezkednek el egymás után: a konvencionális válasz egy pont, az érzelmi válasz két pont, az intellektuális válasz három pont, a kreatív válasz négy pont. Az egyes érzelmi készségek (érzelmkifejezés, -felismerés és -szabályozás) mentén maximálisan 16 pontot lehet elérni (SZABADI 2021). A teszt feladatátípusára példaként lásd a 30. ábrát.

A második részben a zeneterápiás zenei viszonyulás (SZABADI 2021) dimenzióira kérdez rá a teszt. Ebben a kísérleti személynek a zenei aktivitás és intenzitás, a zenei élmény és a környező hangzásvilág érzékelésének egyéni, a személyre jellemző megnyilvánulási módját kell kiválasztania az előre megadott lehetőségekből választva. Ennek megfelelően a válaszlehetőségekben a zenei eszközök alkalmazása és a zenei élmény átélési szintjei a professzionális és az átlag művelzésbeli formától terjednek a zeneterápiában megjelenő élmény professziótól mentes felhasználási módjáig. Az egyes zenei dimenziók mentén a válaszlehetőségek sorrendiséget kifejező skálán állnak egymás után. A kapott pontok fejlődési lépcsőfokokat kifejező módon emelkednek. A zenei intenzitáson 19 pontot, az aktivitáson 18 pontot, a zenei élményen 13 pontot, a környező hangzásvilág érzékelésén 20 pontot lehet maximálisan elérni.



1. István látja, hogy három csoporttársa a könyvtárban ül egy számítógép előtt, a képernyőn az ETR felülete látható. Ő is szeretne csatlakozni hozzájuk, hiszen azzal kapcsolatban számos kérdése van. István megáll az ajtóban, látja, hogy a többiek beszélgetnek egymással, és mindannyian a monitort nézik.

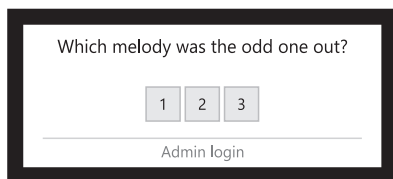
István helyében milyen lépéssel nyitná, hogy közelebb kerüljön hozzájuk?

t: Valahogyan jeleznék.
 é:Úh, fel kéne hívni magamra a figyelmet!
 i: Mi lenne a legcélravezetőbb gesztus most?
 k: Egy egyedi hangjelzés az most jól jönne!

30. ábra. Példa az ASC_ZZV Teszt feladattípusára
 (Érzelmi üzenetek küldése: konvencionális, érzelmi, intellektuális
 és kreatív válaszok) (SZABADI 2021)

A GoldSmiths Music Ability Tests (HARRISON, COLLINS & MÜLLENSIEFEN 2017; MACGREGOR & MÜLLENSIEFEN 2019)¹⁹ általunk kiválasztottan öt sorozatot tartalmaz: 1. Melody Discrimination Test, 2. Emotion Discrimination Test, 3. Musical Scene Analysis Test, 4. Concurrent Musical Activities Questionnaire, 5. Musical Home Environment Questionnaire. A feladatokat R-4.3.1 software segítségével futtattuk le és vettük fel az adatokat, beépítve az alábbi platformról a megfelelő syntax fájlt: https://shiny.goldmsi.org/longgold_demo/?language=en&p_id=34cbd60aed16927ce38a6f1bf553a53dc34e89of470a2675c1a5b74997880971

- 1) A Melody Discrimination Test (MDT) három gyakorló és 20 tesztitemet tartalmaz. Mindegyik itemben a feladat három ugyanazon dallam meghallgatása után (gombnyomással) kiválasztani azt, amelyben egy hangot megváltoztattak. Kérdés, hogy a kísérleti személy hány item esetében találta el, melyik dallam volt a „furcsa”, amelyben egy hangot megváltoztattak a másik két dallamváltozathoz képest. A kapott pontok (0–100%-os értékekben kifejezve) súlyozás alapján dőlnek el az eltalált itemek nehézsége szerint, belekalkulálva a személy képességparaméterét, a találgatást, a figyelmetlenséget és a diszkriminációs nehézséget. Az MDT Teszt példafeladatát lásd a 31. ábrán.



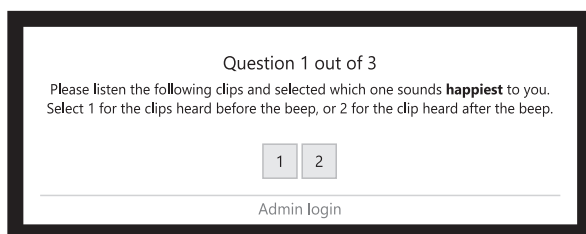
31. ábra. MDT Teszt feladata

(„Melyik dallam volt a furcsa? Első, második vagy harmadik?”)

(The Goldsmiths Musical Sophistication Index [Gold-MSI] <https://longgold.org/tests/>)

19 A tesztbatteriaiban vizsgált zenei készségek fejlesztését hozzákapcsoltuk a terápiában használt zenei gyakorlatokhoz. A dallam- és érzelmi diszkrimináció, a zenei interpretáció különböző módjai, a hang- és zenei környezet tudatosítása megjelenhetnek a klasszikus zenei képességvizsgálatok során is – ami a terápiának nem közvetlen eleme, célja. Viszont a zeneterápiás improvizáció és a receptív zeneterápia indirekt módon tartalmazhatja ezeket a terápia aktuális fókuszának megfelelően (BUZASI 2003, 2006).

- 2) Az Emotion Discrimination Test (EDT) három gyakorló és 15 tesztitemet tartalmaz. A feladat ugyanazon dallam kétféle interpretációjának – melyeket sípszó választ el – meghallgatása után eldönteni (gombnyomással), melyik tartozik a megjelölt érzelmet kifejező szóhoz (például boldog, mérges, szomorú). Kérdés, hogy hány item esetében találta el a kísérleti személy, hogy az adott dallamváltozatok közül melyik fejezi ki az előre megjelölt érzelmet leíró szót. A kapott pontok (0–100% értékekben kifejezve) súlyozás alapján dőlnek el az eltalált itemek nehézsége szerint, belekalkulálva a személy képességparaméterét, a találgatást, a figyelmetlenséget és a diszkriminációs nehézséget. Az EDT Teszt feladatára vonatkozó példát lásd a 32. ábrán.

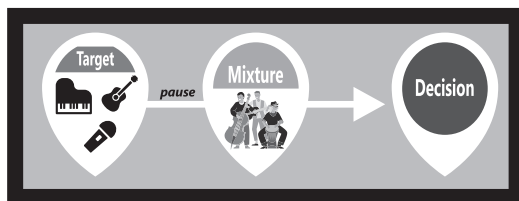


32. ábra. EDT Teszt feladata

(„Kérlek, hallgasd meg a következő felvételeket, és válassz, melyik hangzik a legboldogabbnak számodra? Válaszd az 1-est a sípszó előtti felvételhez vagy a 2-est a sípszó után hallható felvételhez.”)

(The Goldsmiths Musical Sophistication Index [Gold-MSI] <https://longgold.org/tests/>)

- 3) A Musical Scene Analysis Test (MSA) 6 gyakorló és 25 tesztitemet tartalmaz. Mindegyik itemben feladat (gombnyomással) eldönteni egy szólóhangszeri játék (zongora, gitár, énekhang) és egy zenekari mixtúra meghallgatása után, hogy a szólóhangszer játszik-e, felhangzik-e a zenekari felállásban. Kérdés, hogy a kísérleti személy hány item esetében találta el, hogy a zenekari felállásban hallható-e a szólóhangszer. A kapott pontok (0–100%-os értékekben kifejezve) súlyozása alapján dőlnek el az eltalált itemek nehézség szerint, belekalkulálva a személy képességparaméterét, a találgatást, a figyelmetlenséget és a nehézséget. A MSA teszt feladatára vonatkozó példát lásd a 33. ábrán.



33. ábra. MSA Teszt feladata

(1. szólóhangszer játéka [zongora, gitár, ének], 2. szünet, 3. zenekari játék, 4. döntés [„A szólóhangszer játszik-e a zenekarban? Igen, Nem.”])

(The Goldsmiths Musical Sophistication Index [Gold-MSI] <https://longgold.org/tests/>)

- 4) A Concurrent Musical Activities Questionnaire (CMA) feladat esetében a zenei tevékenységek listái (pl. zenekari játék, hivatalos zeneóra, professzionális hangszer gyakorlásmennyisége, baráti együtt zenélés, otthoni zenélgetés szórakozásra stb.) közül kell kiválasztani (kattintással) azt, amelyik és amennyi jellemző volt a kísérleti személyre. Kérdés, hogy hány item esetében jelöli meg a kísérleti személy a megadott zenei tevékenységeket. A CMA Kérdőív feladataira vonatkozó példát lásd a 34. ábrán.

34. ábra. Példa a CMA Kérdőív feladataira

(„Kérlek, olvasd el a következő zenei tevékenységek listáját, és válaszd ki azokat, amelyeket végzel! Kérlek, jelöld be az összes vonatkozót! Pl. Jelenleg mennyit gyakorolsz hangszeren/hangszereken? Pl. 0 percet; ...több mint 2 órát naponta.”)

(The Goldsmiths Musical Sophistication Index [Gold-MSI] <https://longgold.org/tests/>)

- 5) Végül a Musical Home Environment Questionnaire (MHE) feladat esetében a kísérleti személynek az otthoni zenélési szokások listájából kell kiválasztania (kattintással) a legjellemzőbbet (pl. a szülők zenetanulási tapasztalata, közös gyakorlás, együttes énekelgetés, a hangszergyakorlás

támogatása stb.). Kérdés, hogy hány item esetében jelöli meg a kísérleti személy a megadott zenei tevékenységeket. Az MHE Kérdőív feladataira vonatkozó példát lásd a 35. ábrán.

Please indicate the degree of current musical activities for the following members of your family. (Tick all that apply.)

My mother

☐ ...is playing an instrument.

☐ ...is singing in a choir.

35. ábra. Példa az MHE Kérdőív feladataira

(„Kérlek, jelöld meg a jelenlegi zenei tevékenységek fokát a következő családtagok esetében. Kérlek, jelöld be az összes vonatkozót. Pl. Anyukám hangszeren játszik. Kórusban énekel.”)
(The Goldsmiths Musical Sophistication Index [Gold-MSI] <https://longgold.org/tests/>)

Az érzelmi készségeket vizsgáló tesztek a következőkben kerülnek bemutatásra.

Self Awareness Test

„Nyíltan kimutatják-e az érzelmeiket?” Az érzelmek kifejezésére és szabályozására szolgáló teszt 16 tételből áll, melyekre igen/nem dichotóm válaszok adhatók (karikázással, aláhúzással). Ebben nulla és 16 közötti pontszámot számítanak ki és értékelnek a megadott szempontrendszer szerint. A fejlődést kifejező sorrendi skálán három szint állítható fel: 1. 0–8 pontig, 2. 9–12 pontig, 3. 13–16 pontig. A szintek az érzelmerkifejezés és -szabályozás háromszintű minőségét fejezik ki fejlettségi sorrendben (GALLEGO et al. 1999).

Az eredeti spanyol nyelvű teszt hazai adaptálásában először írásos engedélykérés történt. Majd a hiteles magyar szakfordítás után, két változatban független visszafordításra került sor. Végül a visszafordítások összehasonlítása, a különbségek számbavétele után szakmai revidálás történt a szocioemocionális fejlesztés hazai és nemzetközi hírű kutatójának, Zsolnai Anikónak segítségével. A teszt jószágmutatói a próbamérés eredményei alapján (Cronbach- α = 0,73; az érzelmszabályozással való kapcsolata $r=0,75$, $p<0,001$; és összefüggése a zenei aktivitással $r=0,72$, $p<0,001$). A Self Awareness Test feladataira vonatkozó példát lásd a 36. ábrán.

Kérem, válaszoljon „igen” vagy „nem” a következő kérdésekre:

1. Mindig világosan megmondom, hogy a dolgom jól vagy rosszul mennek.

Igen
Nem

36. ábra. Példa a Self Awareness Test feladataira

(GALLEGO et al. 1999, p. 62.)

Baron-Cohen: „Reading the Mind in the Eyes” Test

A teszt során a kísérleti személyeknek szempárok fotóiból kell meghatározniuk különböző mentális állapotokat a megjelölt érzelmeket leíró szavak (például arrogáns, zavart, aggódó stb.) közül választva (gombnyomással). A teszt harminchét eleme közül az első a gyakorló item. 22 és 30 közötti találat (pont) a normális teljesítmény (BARON-COHEN et al. 1997, átdolgozott változat [revised version] 2001). (A magyar fordítás és a magyarországi adaptáció: IVÁDY & TAKÁCS 2005.)²⁰ A feladatokra vonatkozó példát lásd a 37. ábrán.



37. ábra. Példa a Szemekből Olvasás Teszt feladatára

(„A képernyőn egy szempárt fog látni, körülötte pedig négy érzelmet leíró szót. Válassza ki azt a szót a 4 közül, amelyik a legjobban illik a szempárra! A válaszadáshoz használja a billentyűzet számgombjait!”) (<https://arclabor.com/>)

²⁰ A Szemekből Olvasás Teszt az alábbi honlapon található meg: <https://arclabor.com/test/home> (2024. 04. 30.)

Szokatlan Használat Teszt

A Szokatlan Használat Teszt – eredeti megalkotója Guilford (1967a) – a kreativitást, a divergens gondolkodás mértékét, valamint a szokásos/berögzött dolgoktól való elszakadás képességét kívánja mérni. A vizsgálati személyeknek konkrét tárgyakra (téglára, gyufára és ceruzára) vonatkozóan kell ötleteket írniuk, vajon mi másra használhatnák őket azon kívül, mint amire eredetileg megalkották őket. Az ehhez a felsoroláshoz rendelt időkorlát öt perc. A kapott pontokat egy megadott értékelési szempontrendszer szerint alakítják ki a független értékelők. A különböző mintakategóriákhoz és az azokhoz tartozó értékekhez kell besorolniuk a kísérleti személyek válaszait. Az objektivitás növelése érdekében több értékelő bevonása szükséges. A teszt általunk használt skálái az originalitás, a flexibilitás és a fluencia. Az originalitás pontját a mintakategóriához tartozó értékek összege fejezi ki. A flexibilitást a besoroláskor használt eltérő kategóriák száma adja. A fluenciát/spontaneitást pedig a kísérleti személy által írt válaszok száma képezi. A kapott originalitás-, flexibilitás- és fluencia/spontaneitás-pontokat egy ún. fejlődési hőmérőn lehet elhelyezni, amely a fejlettségi szinteket 100%-os szintig szakaszolja (magyarra adaptált változata: BARKÓCZI & ZÉTÉNYI 1981). A Szokatlan Használat Teszt feladatsorát lásd a 38. ábrán.



38. ábra. A Szokatlan Használat Teszt feladata
(BARKÓCZI & ZÉTÉNYI 1981, p. 54.)

Érzelmi Kreativitás Leltár (ECI-H)

Az Érzelmi Kreativitás Leltár egy 15 kérdéses önkítöltős skála, ami négy alskálát tartalmaz: érzelmi készültség, újdonság, hatékonyság és hitelesség. A kísérleti személynek el kell döntenie – ötfokozatú skálán –, hogy az adott érzelmi élmény megélésére vonatkozóan megfogalmazott állítás mennyiben jellemző rá. (1. Egyáltalán nem, 2. inkább nem, 3. ugyanannyira, mint általában, 4. inkább jellemző, 5. teljesen.)

Az érzelmi készültség által az egyén pontosan érti és képes megvizsgálni érzelmeit, vágyait. A skála tartománya 2–25 pont. Az újdonság „tűrése” hozzájárul ahhoz, hogy az egyén a szélsőséges, egyedi, szokatlan élményeit is képes legyen megélni és megfelelő módon kifejezni. A skála tartománya 4–25 pont. A hitelesség és hatékonyság a megfelelő és pontos érzelmi válaszadást segíti. A skálák tartománya 3–15 pont. Kérdés, hogy az egyes alskálán hány pontot ér el a kísérleti személy a meghatározott tartományon belül a fejlődési sorrendiséget kifejezően. (Eredeti változata: AVERILL & THOMAS-KNOWLES 1991; magyar változata: KÖVÁRY et al. 2014.) Az Érzelmi Kreativitás Leltár feladataira vonatkozó példát lásd a 39. ábrán.

Amikor erős érzelmeim vannak, keresem ennek okait.				
Egyáltalán nem értek vele egyet.	Inkább nem értek vele egyet.	Ugyanannyira igaz rám, mint általában az emberekre.	Inkább egyetértek.	Teljesen egyetértek.
0%				

39. ábra. Példa az Érzelmi Kreativitás Leltár feladataira
(<https://szilard.coach/tesztek/erzelmi-kreativitas-leltar-eci-h/>)

„A zeneterápiát nem lehet önmagában vizsgálni, mert nem önálló eljárás, hanem egy módszer és eszközrendszer, amit beleillesztünk az alaptevékenységbe (klinikum, szociális gondozás, pedagógiai fejlesztés...). Elméleti háttere, eszközrendszere, módszertana mindig ahhoz a tevékenységhez igazodik, amiben a zeneterápiát alkalmazzuk. Ezért kísérletileg csakis olyan mérőeszközökkel és módszertannal mérhető és igazolható, amit az alaptevékenységben használnak.” (Szabadi, 2021, p. 55).

A könyv a zeneterápia módszertanából kiindulva – a szocioemocionális fejlesztés, a kognitív idegtudomány és a zenepedagógia elméleti keretén keresztül – kíván gyakorlati ötleteket nyújtani pedagógusjelölteknek, végzett pedagógusoknak viselkedésük rugalmas alakításához. Továbbá egy fejlesztő program rövid példájával betekintést adunk egy kísérlet feltételeinek kidolgozásába, levezetésébe, és eredményei által a hatékonyság vizsgálatába.

A sajátélményben megtapasztalható zeneterápiás gyakorlatok a szakmódszertani paletta bővítésén túl, segítik a pedagógust személyes és szakmai integritásának megőrzésében. A zeneterápia eszközei bárki számára elérhetőek, azaz megszólaltatásukhoz nem szükséges zenei szaktudás, használatuk élvezetes, és az idegi hálózatok szintjén is ugyanúgy kimutatható a hatásuk muzikális és nem muzikális egyénéknél egyaránt.



ELTE | TÓK



ELTE | EÖTVÖS
KIADÓ

Az ELTE hivatalos könyvkiadója

ISBN 978-963-489-750-7



9 789634 897507