

## KOKAS-PEDAGÓGIA KONDUKTÍV CSOPORTBAN Egy alsó tagozatos kutatás tapasztalatai

### Absztrakt

A tanulmány a Kokas-pedagógia gyakorlati alkalmazását vizsgálja alsó tagozatos központi idegrendszeri sérült gyermekeknél. A kutatás során nyolc darab 30 perces foglalkozás került megtartásra 2019 októbere és decembere között. A vizsgált csoportot a *Semmelweis Egyetem Pető András Kar Egységes Konduktív Pedagógiai Módszertani Intézmény* alsó tagozatos tanulói alkották. A zenében együtt eltöltött idő a gyermekeknél hétről-hétre mélyreható pozitív irányú változásokat hozott, aktivitásuk növekedett, a résztvevők közötti interperszonális kapcsolatok mennyisége és minősége is emelkedett. Ugyanakkor több ponton is a konduktív környezethez kellett alakítani a Kokas-módszer elemeit: szükséges volt a foglalkozások időtartamát rövidíteni, illetve a gyermekek biztonságérzetének kialakítására nagyobb hangsúlyt fektetni, mivel ez volt az aktivitásuk előfeltétele. A tapasztalatok alapján elmondható, hogy a Kokas-pedagógia nagyban hozzájárul a konduktív pedagógia fejlesztő hatásaihoz, így a két módszer kiegészítheti egymást.

Kulcsszavak: Kokas-módszer, Pető-módszer, konduktív nevelés

### 1. Bevezetés

Jelen írás a Kokas-pedagógia gyakorlati alkalmazását vizsgálja központi idegrendszeri sérült gyermekeknél. A módszert *Kokas Klára* zenepedagógus fejlesztette ki a 20. század második felében, pedagógiai rendszerének központjába muzsikához kapcsolódó spontán kialakuló, improvizatív mozgásrendszert, a gyermekek személyiségének harmonikus fejlesztését, a zene szeretetét állította. A kutatásban részt vevő cerebrál paretikus gyerekek mindennap konduktív pedagógiai nevelésben részesülnek, amely *Pető András* nevéhez, reformpedagógiai tevékenységéhez fűződik. A tanulmány célja, hogy alapkutatásként megvizsgálja a Kokas-pedagógiai foglalkozások konduktív környezetben való lehetséges megvalósítását. A zenei nevelés, vagyis a Kokas-pedagógia fókusza különleges szerepet tölt be a konduktív pedagógiában is. Hasonló módon a konduktív pedagógia céljai a személyiségformálás, a holisztikus nevelés, melyek szintén megtalálhatók *Kokas Klára* rendszerében.

Így kézenfekvő, hogy megvizsgáljuk, ez a két módszer mennyiben egészítheti ki egymást: milyen módon valósítható meg a Kokas-pedagógia a konduktív nevelés keretei között.

Számos kutatás született már konduktív csoportban történt vizsgálatokról (Balogh, 2018; Örkényiné, 1998; Emerson–Holroyd, 2019), illetve más módszerek, terápiák alkalmazásáról, megvalósításának lehetőségeiről (Pintér, 2013; Sáringerné, 2012). Sőt, jelen kutatás tárgyáról, a Kokas-pedagógia konduktív alkalmazásáról is született már elméleti munka – igaz, csak szakdolgozati szinten (Nagy, 2012). Vizsgálatunk újdonsága abban áll, hogy az elméleti előzmények folytatásaként, a Kokas-pedagógia gyakorlati konduktív alkalmazását tűzte ki célul. Ebben így egyedülállónak mondható a magyar neveléstudomány területén.

## 2. Tudományelméleti háttér: a Kokas-módszer és a Pető-módszer

### 2.1. A Kokas-pedagógia, mint zenepedagógiai rendszer

A zenepedagógia fogalma a 19. század végén alakult ki. A zenepedagógiára mint eszmeáramlatra nagy hatással voltak a századforduló idején fellelhető eszmék és a különböző életreformmozgalmak. Különféle alternatív zeneoktatási módszerek jöttek létre, ezen irányzatok közé soroljuk többek között *Émile Jacques-*



1. ábra. Kokas Klára, a Kokas-pedagógia alapítója

*Dalcroze, Maria Montessori, Carl Orff* és nem utolsósorban *Kodály Zoltán-Ádám Jenő* koncepcióját is (Daragó, 2012). A Kokas-pedagógia alapítója *Kokas Klára*,<sup>1</sup> a magyar kreatív zenepedagógia egyik jeles képviselője. Egyetemi

---

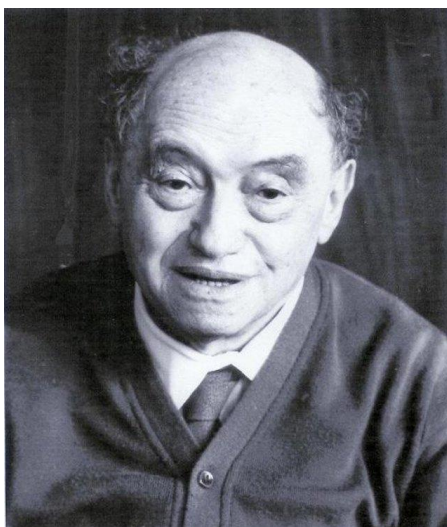
<sup>1</sup> *Kokas Klára* az *ELTE Pszichológiai Tanszékén* szerezte meg doktori fokozatát 1970-ben. Disszertációjában kutatásainak eredményeit bizonyította be tudományos megközelítéssel, és összegezte azokat. Munkájának címe *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Konklúziója szerint a közös éneklés változatos ingerhatásai együtt adják meg a transzferhatás élettani alapjait, valamint, hogy az ének és a mozgás együttesen serkentik az agy működését az érzelmek által. (Kokas, 1972). 1990-ben alapította az *Agapé Zene-Életöröm Alapítványt*, amely máig őrzi az alapító szellemi örökségét. Személyesen tartott akkreditált kurzusokat pedagógusok, nevelők, zenészek részére. Számtalan előadást, bemutatót és kurzust szervezett a világ különböző

tanulmányait a budapesti *Liszt Ferenc Zeneakadémián* folytatta, itt találkozott tanárával, *Kodály Zoltánnal*, akinek pedagógiája és személyisége egész életművét meghatározta. *Kodály* ösztönözte és támogatta őt, hivatásában az ő elveit vette alapul (*Kokas*, 1996). Közösén olyan kutatásokat végeztek, amelyekben az ének-zene transzferhatását vizsgálták (*Kokas–Eiben*, 1964). Ezek a vizsgálatok kimutatták, hogy a kiemelt zenei nevelésben részesült gyerekek teljesítménye a matematikai és gimnasztikai jellegű feladatok megoldásában lényegesen javult. Jobb lett tanulási kedvük, önállóbbakká, öntudatosabbakká váltak (*Kokas*, 2002).

Az általa alapított nevelési rendszer egy zenei alapú komplex művészetpedagógia, amelynek célja az aktív zenebefogadás, önkibontakoztatás és a harmonikus személyiségfejlesztés (*Kokas*, 2018). Megtalálható benne az éneklés, a zene, a dramatizálás, mozgás, a történetmesélés és a képi ábrázolás. *Kokas Klára* a tananyagközpontú reprodukzív módszerek helyett a gyermekközpontú képességfejlesztést helyezte előtérbe (*Deszpot*, 2012).

*Kodály Zoltán* nevelési koncepciójának továbbgondolása, kibontása a tulajdonképpeni *Kokas-pedagógia*. Az egyik ilyen elv a népi hagyomány, az ősi gyökerekhez való visszatérés, mely megvalósul a magyar népdalokhoz, gyermekjátékokhoz való visszanyúlásban, illetve ezek újragondolásában és azok egyénre szabott kreatív, improvizatív változataiban (*Farnadi*, 2014).

## 2.2. A konduktív nevelés elmélete



A konduktív nevelés egy komplex mozgáspedagógia, amely *Pető András* nevéhez fűződik. Tartalmazza a cerebralis paresis személyek óvodai és iskolai oktatását, mozgásnevelését, beszédnevelését, valamint az önellátás és a munka-mozgások tanítását (*Balogh*, 1998). Ahhoz, hogy megértsük a konduktív pedagógia lényegét, tisztáznunk kell a CP (Cerebralis Paresis) fogalmát. A CP a központi idegrendszert ért károsodás miatt kialakuló tartás és mozgás zavarainak nem

2. ábra. A konduktív pedagógia alapítója, *Pető András* részein, négy nyelven. Hatalmas szakmai örökséget hátrahagyva (*Farnadi*, 2012) hunyt el 2010-ben az egyesült államokbeli *Arlingtonban*.

progresszív szindróma-csoportja. A motoros rendszer sérülése mellé gyakran társul a kognitív funkciók, a kommunikáció, a percepció és a viselkedés zavara (Oláh, 2008).

A kondukciónak jelentése rávezetés (Hári, 2005). A konduktív nevelés komplex tevékenységek keretén belül rávezeti az embert az idegrendszer koordinációjára. A mozgások és a funkciók mechanikus gyakorlása helyett, a személy passzivitását hátrahagyva az aktivitásra épít a konduktív nevelés. Ha ez sikerül, akkor lesz képes a nevelt a megtanulandó tartalmakat befogadni. Az aktivitás nem kizárólag a mozgást jelenti, hanem a célképzést, érdeklődést, tervezést is. Tehát az akarat fejlesztése a konduktív nevelés egyik alappillére, hiszen a tanulás csakis ebben a belsőleg motivált állapotban valósul meg. Ehhez segítségül szolgál a tanító, akit konduktornak hívnak. Az ő feladata, hogy a megfelelő feltételeket biztosítsa az aktív tanuláshoz (Balogh, 1998).

Mindezek mellett meg kell tervezni azt a segítségadási módot is, amellyel a nevelt eléri a célját. Tehát azokat a körülményeket és feltételeket biztosítani kell, amelyek segítségével a cerebrál-paretikus személy képes lesz a kitűzött feladat elvégzésére. Ezt hívják facilitációnak, az ezt megvalósító konduktort pedig facilitálónak nevezik. A nevelt bármely helyzetben kaphat facilitációt, de kitüntetett figyelmet igényelnek annak mennyiségére és minőségére vonatkozó előírások. Elengedhetetlen, hogy a facilitáló a sérült személy aktivitásából induljon ki, amellyel egy-egy feladatmegoldás megvalósul. Akkor megfelelő a facilitáció, ha minimálisan szükséges, de már elégséges a feladatmegoldáshoz (Balogh, 1998).

A zenei nevelés a konduktív pedagógiában nagyon fontos szerepet tölt be. A zene jótékony hatásai mindenki számára ismertek, így jelen tanulmányban azokat emeljük ki, amik specifikusan a központi idegrendszeri sérült gyerekeknél tapasztalhatók. A mindennapos, rendszeres zenélés fejleszti a kognitív képességeket, motiválja a gyermeket az aktív mozgásra, segíti indítékhiányának leküzdését. A helyes éneklésnek szerepe van a helyes artikuláció és a hangadó szervek megfelelő működésének kialakításában, ami által javul az olvasástechnika is. A hallásfejlesztésnek köszönhetően a helyesírás, a ritmikai feladatok végzése közben a relációk felfogása javul, ez pedig kihat a többi tantárgy megértésére (pl. matematika). Hozzájárul a légzés szabályozásához, a légzőkapacitás növekedéséhez, így kialakítva a helyes beszédlégzést. (Ez különösen a spasztikus – merev, görcsös – gyermekeknél fontos, hiszen a helyes mélylégzés kialakítása segíti az izmok ellazulását.) Az

emocionális reakciók, a ritmus, a tudatos megértés és az auditív felfogás mind-mind különböző agyi területhez köthető, ez is bizonyítja a zene hatásainak komplexitását. Fejleszti a kommunikációs képességek verbális és nonverbális részét egyaránt, a kognitív képességeket, kiemelten a gondolkodást (*Matos–Órfalvy, 2017*).

### **3. Módszertan**

#### **3.1. A kutatási módszertant megalapozó elméleti keretrendszer**

A kutatás fókuszát alkotó nyolc foglalkozás a *Semmelweis Egyetem Pető András Kar Egységes Konduktív Pedagógiai Módszertani Intézmény* VII. csoportjában került megtartásra. A foglalkozások mindegyike megfelelt a Kokas-pedagógia által meghatározott előírásoknak, követelményeknek. A foglalkozástervezetek összeállítása során fontos volt, hogy a cerebrál paretikus gyerekek tulajdonságait figyelembe véve jöjjön létre egy-egy foglalkozás felépítése. Így a konduktív pedagógiáról tanultakat, különös tekintettel a cerebrál paretikus gyerekek tünettanját és kórlapjaikban szereplő információkat felhasználva dolgoztuk ki az alkalmak felépítését. A Kokas-pedagógia teljes, mindenre kiterjedő módszertana jelenleg kidolgozás alatt van, a módszertani protokoll elsődleges forrásait *Deszpot Gabriella* könyvei (pl.: *Deszpot, 2012*) és cikkei (pl.: *Deszpot, 2009; 2013*) jelentik, amelyeknél pontos utasítások és fogalmak jelennek meg erre vonatkozólag.

Mindezek mellett segítségünkre volt *Farnadi Tamara* tanárnő, a győri *Richter János Zeneművészeti Szakgimnázium Bartók Béla Ének-zenei Általános Tagiskolájának Artisjus-díjas énektanára, karnagya, a Kokas Klára Agapé Zene-Életöröm Alapítvány Kokas-oktatója.*<sup>2</sup> Sokat segített javaslataival meglátásaival a foglalkozástervezetek összeállításában és alkalmazásában. A foglalkozások megtervezésében aktívan közreműködött *Papp-Herczeg Eleonóra*, vezető pedagógus, konduktor, aki tapasztalataival és tanácsaival támogatta a kutatást. Meglátásaival főleg a Kokas-pedagógia keretrendszer szerint kidolgozott foglalkozások csoportra alkalmazásához, a tevékenységek technikai részleteinek kialakításához járult hozzá.

---

<sup>2</sup> Farnadi Tamara részt vett egy, a *Magyar Tudományos Akadémia* keretein belül megvalósuló szakmódszertani kutatásban, amelynek célja a Kokas-pedagógia közoktatásba való adaptálása volt. A kutatócsoport pályázati anyaga és eredményei az alábbi linkeken érhető el: <https://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasiprogram/mta-lfze-aktiv-zenetanulas-kutatocsoport-107087>; <https://aktivzenetanulas.hu/2-modell-peldatar/>

### 3.2. Módszertani protokoll

A foglalkozásokat *P. Cs.* szerző, konduktor tartotta meg nyolc alkalommal 2019 októberétől 2019 decemberéig, illetve ő értékelte az eredményeket is. *P. B.* szerző részt vett a foglalkozásmegfigyelés és az eredmények kiértékelésének fázisában.

A kutatás fókuszát képező csoportban iskolai előkészítő 1. és 1. b osztályos gyerekek tanultak. Az előkészítő osztály az első osztályhoz kapcsolódó speciális tanrenddel tanuló gyerekek csoportja, ahol preventív és korrekatív fejlesztések valósulnak meg az első osztályba lépés előtt. A b. jelölés olyan osztályt jelent, ahol tanulásban akadályozott gyerekek tanulnak egyszerűsített tanrend szerint. A foglalkozásokon alkalmanként nyolc gyerek vett részt. A gyerekek különböző diagnózisúak:

- athetosis: túlmozgások, melyek általában mind a négy végtagra kiterjedő mozgássorozatokként jelentkeznek. Az izomtónus hullámszerűen akarattól független mozgásokat hoz létre. A váratlan izomtónus-növekedést és -csökkenést bármilyen belső és külső inger kiválthatja. (Pl. cselekvési szándék vagy akár egy hang érzékelése)
- tetraparesis spastica: mind a négy végtagon megfigyelhető merev, feszes tónusfokozódás. Gyakran előfordul a nyaki és törzsi izmokban is. Az alsó végtagokban észlelhető merevség rendszerint kereszteléssel és befelé fordulással társul. A felső végtagok a tónus fokozódása miatt hajlított helyzetben vannak.
- spina bifida: központi idegrendszeri, gerincvelői sérülés. Jellemző rá a különböző mértékű petyhüdt bénulás. Mozgás hiányával, érzékelészavarokkal, keringési zavarokkal járó sérülés.

A gyerekek mellett a foglalkozásokon részt vettek segítők, akik az addigi konduktív napirendben facilitálóként voltak jelen. Olyan segítők jelenléte volt szükséges, akik aktív részesei a foglalkozásnak, és egyben inspirálják a gyerekeket. Továbbá minden egyes alkalom ugyanazon szegmensek alapján épült fel, tehát szerkezetileg mindig állandó, tartalmában pedig változó volt. Egyedül a foglalkozás végén búcsúztak ugyanazon énekkel, azonos körülményekkel: lámpa nélkül, égősorral, meghitt hangulatban.

### 3.3. Foglalkozások összetétele és az alkalmazott elemzési szempontrendszer

Az alábbi részletes módszertani összefoglaló *Deszpot Gabriella Kokas Klára és alapítványának bemutatása* című könyvében található. (Deszpot, 2012) A foglalkozások alkalmával rendszeresen találkozunk a következő elemekkel. A sorrend az alábbiak szerint alakul, de változó arányban az adott csoporthoz, személyhez illesztve:

1. Köszöntő éneklés (névéneklés, dallaméneklés, dúdolás, daléneklés) kevés instrukcióval. Improvizált dallamokon történő énekeszéd gördülékeny alkalmazása. (Egyéni aktivitás társakkal.)
2. Táncos és mozgásos feldolgozásra alkalmas magyar népdalok éneklése, énekes (kör)játékok és ezek dramatizált variációi. (Ritkán klasszikus kánonok, műdalok éneklése.) (Csoportos aktivitás.)
3. Mozgások énekre – inspirálás nonverbális kommunikációval vagy kevés, impulzust adó felhívással. (Csoportos aktivitás.)
4. A zenehallgatás előtti csend, nyugalom, a belső figyelem megteremtése. (Egyéni aktivitás.) A zenei figyelemre neveléshez hozzátartozik a zenével élés kondicionálása, ezért rendkívül jelentős a zenehallgatásra való felkészülés, az előtte való elcsendesedés.
5. Válogatott, néhány perces zenei részlet ismétlődő, többszöri meghallgatása szabad testhelyzetben, közben kötetlen mozgással. (Egyéni aktivitás)
6. Zenei-mozgásos átélés metakommunikatív gesztusokkal, illetve kevés, impulzust adó szóbeli felhívásra. (Egyéni vagy társas aktivitás.)
7. Reflexes zenei mozgásreagálás vagy táncolás, mint spontán, improvizatív, szabad mozgás a meghallgatott zenére – variációk többször egymás után. (Egyéni vagy társas aktivitás.)
8. Zenei-mozgásos átélés, nonverbális dramatizálás. Immaginatív átváltozás: kitalált/megtalált jelenetek, történetek mozgáskompozícióinak variánsai. (Szóló, duett vagy más társas aktivitás.)
9. Felidézés. A zenei mozgásos élmények elmesélése, szavakba öntése. (Egyéni, illetve társas aktivitás.)
10. Ábrázolás, kifejezés a zene hatása alatt. A zenei-mozgásos élmények képekben való megjelenítése, továbbgondolása festéssel, rajzolással, mintázással. (Egyéni, illetve társas aktivitás)

11. Felidézés, értelmezés. A vizuális alkotóélmény kifejezése szavakkal: képmesélés. (Egyéni aktivitás.)
12. Búcsúéneklés vagy más közösségi elköszönő, záró rítus. (Csoportos aktivitás.) (Deszpot, 2012)

Ahhoz, hogy egy foglalkozás alatt az összes cél teljesüljön, a standardok szerint minimum 60 perc szükséges. Esetünkben minden speciális körülményt mérlegelve az elvégzett foglalkozások időtartamát 30 percre rövidítettük. Így a Kokas-módszer állandó elemeit ennyi idő alatt kellett megvalósítani úgy, hogy egy kerek foglalkozássá válhasson. Minden foglalkozásról megfigyelést készítettünk, amelynél öt szempontot vettünk figyelembe. Ezeket a szempontokat korábbi tapasztalatokra, illetve *Vass Éva* és *Deszpot Gabriella* cikkére alapozva állítottuk össze. (Vass–Deszpot, 2018) Ezek a szempontok a következők:

- foglalkozás hangulata (foglalkozás egésze alatti hangulat)
- gyerekek aktivitása (aktivitás oka, választott zeneművek, témák és aktivitás kapcsolata)
- nevelő személye (verbális és nonverbális megnyilvánulások)
- verbális megnyilvánulások (foglalkozás egésze alatt, „felidézés, a zenei mozgásos élmények elmesélése, szavakba öntése” résznél)
- mozgásmegfigyelés (testtartás, mimika, gesztus, végtagmozgás).

A foglalkozások után készült megfigyeléseket egy részletes összefoglaló követi, amelyben a nyolc alkalmat egy folyamatnak tekintve írja le a szerző benyomásait, tapasztalatait.

## **4. Eredmények**

### **4.1 A foglalkozások hangulata (foglalkozás egésze alatti hangulat)**

Kezdetben a foglalkozásvezető konduktor sokszínű verbális megnyilvánulásaiból érezhető volt a gyerekek számára, hogy az eddigiektől eltérő tevékenységben vesznek részt. A szokatlan atmoszféra az első időkben kicsit nyugtalanabbá és egyben kíváncsivá tette a gyerekeket. A kezdeti feszültség azonban az idő előrehaladtával rendkívüli módon feloldódott, a gyerekeken érezni is lehetett, hogy izgatottan várják a soron következő Kokas-foglalkozást.



Az első alkalmakon megismert és állandóan ismétlődő dalok elősegítették, hogy az egymás után következő foglalkozások légköre családias, önfelelt légkörben teljenek. A játékélvezet kiült a gyermekek arcára, pozitívan fogadták az új instrukciókat, vidámak voltak. A komolyzenei művek is tetszést arattak, felkeltették érdeklődésüket. A foglalkozássorozat végére a hangulat egyre fokozódott, az osztályatmoszférán érezhető változások történtek. A gyermekek bátrabbak lettek megnyilvánulásaikban, verbálisan és nonverbálisan egyaránt. Sőt, az ünnepek közeledtével a hangulat is meghittebbé vált. Otthonosan mozogtak már a foglalkozás részeiben, ezáltal felszabadultak és aktívak voltak.

#### **4.2. A gyerekek aktivitása** (aktivitás oka, választott zeneművek, témák és aktivitás kapcsolata)

A foglalkozások elején az újdonság ereje felkeltette a gyermekek érdeklődését, azonban a cselekvési kedv többnyire csak nagymértékű koncentrációjukon látszódott. Az ének alatti játékban kivétel nélkül szívesen részt vettek. Ebből arra lehet következtetni, hogy a dallal való játék nagyon fontos az aktivitás elérése érdekében.

A foglalkozások során kialakult bensőséges hangulatnak köszönhetően a gyermekek meglehetősen motiváltak voltak, ez megalapozta a kreatív dalosjátékoknál megvalósuló aktivitást. Önálló ötletek, aktív egyedi mozdulatok születtek a dalokra és a komolyzenei művekre egyaránt. Nem az instrukciók, hanem a zene hatására mozogtak, amely a Kokas-foglalkozások egyik fontos tartópillére. Az egyéni bemutatókra is többen jelentkeztek, élvezték a zenét. A sok segítő, továbbá az érdekes témák hatására aktív, motivált légkör alakult ki és a foglalkozások végéig kitartott.

Kiemelendő a hetedik foglalkozás hó-tematikája. A *Hull a pelyhes fehér hó* kezdetű dalra képzeletben zsákba pakolhatták, amire vágytak. A téma elvarázsolta a gyerekeket, a komolyzenei műre önálló történetek születtek. A képzeletbeli hóval játszottak, egymást dobálták, formálták a hógolyót. Teljesen felszabadultak, a belső képi világuk ezáltal kinyílt és szabadon engedték fantáziájukat. A Mikulás szánját imitáló hangszeres zenélés után mégis a közös hócsatát választották. Láthatóan a téma különösen fontos számukra, hiszen hócsatában sokkal kevesebb részük van a való életben. Itt ezt a zene és a képzeletük segítségével át tudták élni.

#### **4.3. A nevelő személye** (verbális és nonverbális megnyilvánulások)

A kezdeti foglalkozásokon a várakozó hangulatot érintésekkel és sok érdekes kérdéssel, színes instrukciókkal oldotta a foglalkozásvezető. Az egyéni mozdulatok, bemutatók kapcsán megszülető tanári kérdések segítettek abban a konduktornak, hogy bele tudjon helyezkedni a gyermekek belső képi világába. Ezeknek a kérdéseknek előzetes átgondolása nem lehetséges, hiszen spontán, a gyerek mozdulataiból következően kell megszületniük. A kérdésekre a gyerekek szívesen válaszoltak, az egyik, súlyosan sérült kislány például tűzoltóként táncolt a zenére már az első foglalkozáson. A tapasztalatok szerint a cerebrál paretikus gyerekek fantáziavilágának megismerése érdekében sokkal átgondoltabb, a pillanatnyi történésekből merített kérdések szükségesek.

A későbbiekben felismertük, hogy az aktivitás érdekében mekkora szükség van a szemkontaktusra. A köszöntő énekléshez társított finom arcérintés segített a felszabadultabb, izgalmasabb hangulat kialakításában. Ez alapozta meg a bensőségebb léghőrt, amely szintén spontán, illetve tudatos mozdulatokat idézett elő. Ha egy gyermek elfáradt, a nonverbális megnyilvánulások (simogatás, karjaik mozgatása) segítettek neki.

#### **4.4. Verbális megnyilvánulások** (a foglalkozások egésze alatt felidézéskor, illetve a zenei mozgásos élmények elmesélésekor)

Verbális megnyilvánulások főként az ismert népdalok éneklésénél voltak tapasztalhatóak, a dal ismertsége elősegítette a gyermekek érzelmi bevonódását a folyamatba. A zenei élmények elmesélésénél a tanítói kérdésekre csak tömör válaszokat adtak a gyermekek, viszont a köszöntő éneklésnél, illetve a dalos játékok közben örömjongásokat, kacagásokat lehetett hallani.

A későbbi foglalkozásokon a gyermekek már részletesebben meséltek, megszokták a környezetet, az elköszönésnél már meg tudták válaszolni, hogy melyik dalt szeretnék énekelni. A foglalkozás folyamán a gyerekek verbális megnyilvánulásai megsokszorozódtak. Többször is kijelentették, hogy mennyire tetszik nekik a játék, és örülnek, hogy részt vehetnek benne. A hatodik alkalommal hangzott el a legnagyobb dicséret egy gyermektől: *„Mindig tetszik nekünk, amit kitalálsz!”*

#### **4.5. Mozgásmegfigyelés** (testtartás, mimika, gesztus, végtagmozgás).

A biztonságos ülőhelyzet kialakítását a konduktor megfelelő segédeszközökkel biztosította minden alkalommal. (Pl.: fokosszékek megfogatása,

lábzsámolyokkal lábak talpon tartásának biztosítása.) Ez a helyzet segítette a gyerekek karjainak, lábainak szabad mozgását, amiben a mellettük ülő segítők is inspirálták őket.

A kreatív dalosjátékok alatt a gyerekek szívesen emelgették végtagjaikat. A játékokat önállóan, illetve segítőkkel együtt, tehát aktív és passzív mozgással végezték. A játékokban (labdadobálás, csákoval fejbillentés, tűz imitálása a karokkal) az éppen sorra kerülő gyermek arcán mosolyt, érdeklődést figyeltünk meg. Erős koncentrált figyelem látszódott rajtuk, amely mind a nevelőre, mind a mozdulataikra irányult. A komolyzenei művek hatására több szabad, önálló aktív végtagmozgás (főképp felső végtagoknál) volt érzékelhető.

Az egyéni szereplés már a harmadik foglalkozáson rendkívül hatott a gyermekekre. Lelkesedésük annyira intenzív volt, hogy mikor sorra kerülhettek, izomtónus-fokozódást láttunk főként az alsó végtagokban. A komolyzenei műre felsőtestük ringatózott, alsó és felső végtagjaik pedig a konduktor és a többi facilitáló felnőtt segítségével mozogtak. Az egyedi mozdulatokból észlelhető volt a felszabadultság.

A nyolcadik alkalomra a gyermekek mozgása teljesen önfeledtté vált. Ezen a foglalkozáson a mély koncentrációt, figyelmet és a felszabadultságot lehetett megfigyelni az arcokon. Vidámak voltak, boldogság ült ki minden arcra. Elbúcsúzásnál fokozódott az ünnepi hangulat, egymásra mosolyogtak, megölelték egymást.

## 5. A foglalkozások értékelése



3. ábra. Egy foglalkozás P. Cs. szerzővel

Egy újfajta foglalkozás bevezetésénél a legfontosabb a gyerekek számára a biztonság. A Kokas-foglalkozások célja a teljes felszabadulás, ez pedig csak és kizárólag teljes biztonságérzetben jöhet létre. A

foglalkozásvezető ezért a biztonságos ülés helyzetet alakította ki elsőként. A

gyerekek kislovagló széken ültek, de akiknek ez nem volt elég biztonságos, fokosszékeket fogtak meg, így alakítottuk ki a veszélytelen ülőhelyzetet, amely így nem akadályozta őket a mozgásban. A cerebrál paretikus gyerekeknek – mint a konduktív pedagógia elméleténél is olvasható – nagyon fontos a napirend, tehát a megszokott rendszer, ezért a szerző a köszöntőéneket és a búcsúzóéneket mindig ugyanazon dalra és mozgásra építette. A foglalkozások menete, tervezete minden esetben hasonló volt, így adott stabil keretet minden alkalomnak.

Amíg a gyerekek a stabil keretet nem szokták meg, addig természetes, hogy idegen számukra a képzelet, a mozdulatok, az ötletek szabadsága. Egyedül az idő és az elfogadó közeg az, ami segíti a gyerekekben a feloldódást, az ellazulást és az indítékhány leküzdését. Így történhetett, hogy az első alkalom kezdeti passzivitása a foglalkozások előrehaladtával egyre inkább aktivitássá változott.

Ugyanez történt a mozdulatok színességével, összetettségével, minőségével és mennyiségével is. Tehát bátran állítható, hogy az aktivitás alapja a biztonságérzet kialakítása, a konduktor elfogadó, segítő és bátorító jelenléte. A kezdeti félénk társas interakciók nélküli viselkedés már a hatodik alkalommal szemkontaktussá, öleléssé, közösségi tánccá változott. **A csoport hatással volt az egyénre, és az egyént egyre inkább inspirálta a csoport.** Egyre őszintébb, szabadabb megnyilvánulások az egyre mélyebb érzelmi bevonódást segítették elő. Így az egymáshoz fűződő érzelmi kötelek erősödtek, nemcsak egymással, hanem a segítőkkel is. Tehát az egymás közötti kapcsolatok egyre fontosabbá váltak a foglalkozások hatására.

A foglalkozások során a segítő konduktorok feladata nem a konduktív értelemben vett facilitálás volt, hanem a gyerekek inspirálása, érzelmi gátjaiknak feloldása. A biztonságérzet megtartása és a facilitálás folyamata lassan háttérbe szorult, és a zene lett a fő segítő és motiváló erő. **A segítők fokozatosan egyenrangú szereplőivé, a csoport aktív tagjaivá váltak a foglalkozás folyamatában.** Így született meg a Kokas-pedagógia egyik fontos alappillére, hogy a jelenlévők között nincs alá/fölé rendelt viszony. A zenei élmény mindenkié, hatása minden résztvevőre kihat.

A cerebrál paretikus gyerekek belső képi világáról keveset tudunk, így számunkra először nehézséget jelentett annak kérdésekkel való kibontása. A Kokas-pedagógus csak abban az esetben tud „jól kérdezni”, ha a gyermek történetébe egész lényével bele tud helyezkedni, illetve képes látni azt a belső

képet, melyben a gyermek éppen benne van. A sérült gyermekek tapasztalati hiányuk miatt szegényesebb képzeletvilággal és szókinccsel rendelkeznek, így **a pedagógus a figyelmes kérdéseivel tudja ezt a képzeletmezőt kitágítani.**

További fontos észrevétel a zeneművek dinamikája. A kiválasztott komolyzenei mű erős hangzása kell ahhoz, hogy a gyermekek szinte koncertélményben részesüljenek. Elengedhetetlen, hogy egy tiszta zenekari hangzást halljanak, így tudnak teljes lényükkel behelyezkedni a műbe. **Az aktivitás elérése érdekében, fontos, hogy időben felfogható, teljes figyelemmel követhető zenét válasszunk.** Kezdetekben a 30 és 60 másodperc közötti zenei részletek ismétlése a legmegfelelőbb. Ennél hosszabb zenei szemelvények alatt a figyelem elterelődhet, a koncentráció csökkenhet.

Fontos kiemelni még a konduktor és a gyerekek közötti kapcsolatot, amely a foglalkozások előrehaladtával egyre szorosabbá vált. Ez nemcsak a teljes figyelemnek, a foglalkozás különlegességének, hanem a testi közelségnek, érintésnek is köszönhető volt. A mélyebb kapcsolat kialakulásával a foglalkozásvezető személye más fejlesztő foglalkozásokon is motiváló hatással bírt. Nemvárt reakciókat mutatott egy athetotikus diagnózisú gyermek. A komolyzenei mű olyan hatással volt rá, hogy a kezdetétől a végéig lendítéses mozgásokat figyeltünk meg. Ez azért nagyon érdekes és fontos, mert a konduktív fejlesztésben is az elsődleges cél egy athetotikus gyermeknek az általa indított aktív lendítéses mozdulat. A folyamat végén elérendő egy fixált helyzet, így a koordinálatlan túlmozgások le tudnak épülni. Ennél a gyermeknél lényeges kiemelni, hogy ezek az aktív mozdulatok a nevelő instrukcióitól függetlenül, csak és kizárólag a komolyzene hatására jöttek létre. Így került előtérbe az aktivitás a foglalkozások alatt – a passzivitás és az indítékhiány helyett.

Külső szemlélőként a konduktív fejlesztésben létrejövő és a Kokas-foglalkozás alatt megvalósuló mozdulatokban nincs különbség. Ám a konduktív nevelésben ezek ritmikus intendálás, vagyis belső késztetés útján jönnek létre, a Kokas-pedagógiában pedig eleinte instrukciók alapján születnek meg. Azonban az idő elteltével ezek a szóbeli motivációk egyre inkább visszahúzódnak, csak a figyelem fenntartásáért alkalmazandók. Így a gyermeki mozdulatok a foglalkozások végére már inkább saját szándékból, saját akaratból, illetve spontán, a zene hatására születnek meg. Ezt a különbséget tapasztaltuk meg a foglalkozások előrehaladtával. A saját szándékból megszületett mozdulatoknak legfőbb ismérve, hogy nem utasításra történik, hanem érzelmi, belülről jövő

saját kívánságból. **A mozgatórugó jelen esetben tehát a gyerekek belső képi világa és a zene összekapcsolódása.** A pedagógus ebben csak segít, előrelendít, motivál. A Kokas-pedagógián nevelkedve ez olyan belső képessége alakul, melyet ezután a gyermek bármikor előhívhat, táplálkozhat belőle úgy érzelmileg, mint fizikailag.

A cerebral paretikus gyerekek kevés olyan élményt élhetnek át, amely számunkra alapvetőnek, magától értetődőnek mondható. **A foglalkozások alatt olyan eseményeket élnek meg a résztvevők, melyeket a cerebral paretikus gyerekek a való életben nem sokat tapasztalhatnak.** Ezért a konduktor fűszerezheti a Kokas-foglalkozást mások számára hétköznapiak tűnő folyamatokkal: akár egy kreatív dalosjáték alatti hócsatával, őszi falevelek dobálásával, színesítve az ő képzeletvilágukat. A Kokas-foglalkozás rendkívül alkalmas az önálló, otthoni folyamatok megélésére, megismerésére: legyen az takarítás, főzés, mosás. Ugyanakkor olyan abszurd élethelyzetek is kipróbálhatóak, amit a való életben egyáltalán nem, vagy csak ritkán élhetnek át. Ilyen például a mézben való járás, pocsolóba ugrálás, tüskével szurkálás. Ezek a tapasztalatok kizökkentik őket a megszokott helyzetekből, és ettől olyan érzelmi töltetet kaphatnak, melyek a mindennapi nehézségeiken is átsegíthetik őket.

## **6. Konklúzió**

Jelen kutatás során megvizsgáltuk, hogy a *Kokas Klára* által megalkotott komplex személyiségfejlesztő pedagógia miként valósítható meg a cerebral paretikus gyerekek csoportjában. A szerzők óratartás és megfigyelés által végezték kutatásukat. A *Semmelweis Egyetem Pető András Kar Egységes Konduktív Pedagógiai Módszertani Intézmény* VII. csoportjában nyolc alkalommal tartott Kokas-foglalkozást 2019 októberétől 2019 decemberéig. A foglalkozások után az általuk kidolgozott szempontsor alapján készítették megfigyeléseiket.

A cerebral paretikus gyerekeknél egy újfajta foglalkozás bevezetésekor a biztonságérzet kialakítása az elsődleges, ez az aktivitásuk előfeltétele. Több segítői részvétel hozzájárult ennek a kialakításához. A Kokas-pedagógia hatására az interperszonális kapcsolatok mennyisége és minősége is emelkedik az összes résztvevő között. A cerebral paretikus gyerekek belső képi világába való betekintéshez egy szakember segítsége szükséges. Mindazonáltal a

képzletmezőjük bővítéséhez, az általuk meg nem tapasztalt élmények átélésére remek alapul szolgál a Kokas-pedagógia minden egyes eleme.

A nyolc foglalkozás alatt az élményközpontú pedagógia hatására a gyermekeknél pozitív fejlődés volt tapasztalható. Ebből a következő következtetés szűrhető le: amennyiben ezeket a foglalkozásokat folyamatosan, hétről-hétre lehetne alkalmazni, akkor még mélyrehatóbb pozitív irányú változásokat lehetne elérni. A foglalkozásokon szerzett örömteli élmények ugyanis olyan intenzív hatással vannak a résztvevőkre, hogy azok hosszabb idő után is bármikor visszaidézhetők.

A művészeti nevelés legfontosabb célja minden embernél az önkifejezés, hogy az egyén megmutathassa magát a világ felé a maga valójában és tükrözze azt, amit a szűkebb és tágabb környezete áraszt felé. Ez fontos kapaszkodó az élet tapasztalatainak átéléséhez és nehézségeinek enyhítéséhez is. Ám a muzsika teljes megélése a legfontosabb örömforrás is, amely a cerebralelvezés gyermekek növekedéséhez, fejlődéséhez, felnőtté válásához rendkívül nagy lelki és érzelmi segítséget nyújt. A zene, a hang, a látvány és a ritmus, belső képi világ hatására ezek a zenei élmények olyan mély hatást idéznek elő a testben, a mozdulatokban, a tudat legmélyebb zugaiban, a képzeletben, hogy ezek később is kívánság szerint bármikor előhívhatók. A cerebralelvezés gyermekek a Kokas-pedagógia által olyan örömforrást kapnak a kezükbe, amelyet életük mindennapjaiban akár önállóan is segítségül hívhatnak egy boldogabb élet reményében.

**Köszönetnyilvánítás:** A szerzők köszönetüket fejezik ki Farnadi Tamarának, Papp-Herczeg Eleonórának és Matos Lászlónak, hogy meglátásaikkal, tanácsaikkal nagyban hozzájárultak a kutatás megvalósításához.

### **Felhasznált irodalom:**

- Balogh B. (2018). Egész-volt a tökéletlenségben. *Új Pedagógiai Szemle*, 68(3–4), 32–46.  
[https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz\\_2018\\_3\\_4\\_beilv\\_online.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/upsz_2018_3_4_beilv_online.pdf)
- Balogh M. (1998). *Bevezető a konduktív mozgáspedagógiába*. MPANNI, Budapest.
- Daragó R. L. (2012). Életreform és zenepedagógia. *Iskolakultúra*, 5, 3–9.
- Deszpot G. (szerk.). (2012). *Kokas Klára és alapítványának bemutatása*. Kokas Klára Agape Zene-Életöröm Alapítvány, Budapest.

- Deszpot G. (2014). Zeneöröm az iskolában. A Kokas-módszer lehetőségei a zenepedagógiában és általában a képességfejlesztésben. *Tanító*, 52(4), 25–27.
- Deszpot G. (2009). Zenei átváltozás: Kokas Klára komplex művészeti programja, mint pedagógia és terápia. *Parlando*, 51(6), 5–11.
- Emerson, A., Holroyd, F. Conductive education: thirty years on. *Disability & Society* megjelenés alatt. <https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1685791>
- Farnadi T. (2012). Zenében lelt öröm: Kokas Klára szellemi örökségéből. *Tanító*, 50(8), 26–27. [https://tanitonline.hu/uploads/449/tanito\\_2012\\_8.pdf](https://tanitonline.hu/uploads/449/tanito_2012_8.pdf) (2020. május 26.)
- Farnadi T. (2014). Hagyomány és megújulás az alsó tagozatos énektanításban. *Parlando*, 56(4). <https://www.parlando.hu/2014/2014-4/2014-4-02-Farnadi.htm> (2020. április 6.)
- Hári M. (1991). *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata*. Nemzetközi Pető Intézet, Budapest.
- Hári M. (2005). *Tünettan*. MPANNI, Budapest.
- Horváthné Kállay Zs. (2018). A konduktív nevelés cél- és hatásrendszere, vagyis az ortofunkció kialakításának folyamata. *Különleges Bánásmód*, 4(3), 73–92.
- Kokas K. (1972). *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zenemű Kiadó, Budapest.
- Kokas K. (1996). *Öröm, bűvös égi szikra*. Akkord Zenei Kiadó Kft, Budapest.
- Kokas K. (2002). A deszka galaktikája. *Parlando*, 44(5), 2–8.
- Kokas K. (2018). *Megfésültem a felhőket*. Kokas-Klára Agape Zene-Életöröm Alapítvány kiadvány, Budapest.
- Kokas K., Eiben O. (1964). Szombathelyi zenei óvodás gyermekek testiszellemi fejlődésének vizsgálatáról. Különlenyomat. *Vasi Szemle*, 3.
- Matos L., Örfalvy A. (2017). *A zenei nevelés módszertana és tantárgypedagógiája*. SE-PAK, Budapest.
- Nagy R. M. (2012). *A Kokas-módszer, mint alternatív zenepedagógiai lehetőség a konduktív fejlesztésben a 3-6 éves korú cerebrál parietikus gyermekeknél*. B.A. dissz., Pető András Főiskola, Budapest.
- Oláh É. (2008). *Gyermekgyógyászati kézikönyv*. Medicina könyvkiadó Zrt., Budapest.
- Örkényiné Deák A. (1998). Az integrált nevelés helyzete Angliában. *Új Pedagógiai Szemle*, 48(10), 69–72.
- Pintér H. (2013). Az írásbeli kommunikáció fejlesztése<sup>†</sup> a konduktív nevelésben. *Gyógypedagógiai Szemle*, 41(2), 140–153.
- Sáringerné Szilárd Zs. (2012). A Wii játék fejlesztő hatása az értelmi sérültek körében. *Gyógypedagógiai Szemle*, 40(2), 188–195.
- Vass É., Deszpot G. (2018). *A teljes figyelem és a flow-élmény a gyermekeknél a Kokas-pedagógiában. A zenepedagógia múltja, jelene és jövője*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. URL: <http://www.parlando.hu/2017/2017-5/Vass-Deszpot.pdf> (2020. április 6.)



---

\* **Papp Cseperke** (konduktor, Bárczi Gusztáv Óvoda, Általános Iskola, Készségfejlesztő Iskola, Kollégium, [papp.cseperke@gmail.com](mailto:papp.cseperke@gmail.com))  
**Papp Bendegúz** (Ph.D. hallgató, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Rendészettudományi Doktori Iskola; [papp.bend@gmail.com](mailto:papp.bend@gmail.com))