

# Gibalno-plesna dejavnost pri glasbeni vzgoji v 1. triletju devetletne osnovne šole

## Povzetek

V članku želim poudariti vpliv gibalno-plesnih dejavnosti na razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj v prvem triletju devetletne osnovne šole. Besedilo zajema kompleksno glasbeno vzgojo, ki je naravnana na cilje glasbenih dejavnosti izvajanja, poslušanja in ustvarjanja ter na gib kot metodo poučevanja in učenja pri pouku glasbene vzgoje. Prikazani so metodični pristopi poučevanja glasbene vzgoje in vloga učitelja v procesu poučevanja.

Eksperimentalni program je vključeval otroke od prvega do tretjega razreda devetletne osnovne šole in je preverjal vpliv giba na glasbeno vzgojo. Učinkovitost eksperimentalnega faktorja je bila preverjena s primerjavo eksperimentalne in kontrolne skupine (v vsaki skupini je bilo po 67 otrok, obe skupini sta vključevali po tri oddelke od prvega do tretjega razreda devetletne osnovne šole).

Izsledki raziskave so pokazali, da je bila eksperimentalna skupina uspešna pri reševanju podanih nalog ter da gibalno-plesne dejavnosti pozitivno vplivajo na razvoj otrokovih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. Razlike med eksperimentalno in kontrolno skupino so se pokazale na področju ritmične reprodukcije, poslušanja, skladnosti gibov z ritmom in gibalnega odzivanja ob poslušanju glede na prostor. Pri omenjenih področjih so boljše izide dosegle eksperimentalne skupine, ki so uporabljale gib kot metodo poučevanja in učenja. Na vseh drugih področjih pa so bile razlike v doseganju izidov premajhne, da bi bile označene za statistično pomembne, vendar je eksperimentalna skupina dosegla boljše dosežke.

**Ključne besede:** gib, ples, glasbena vzgoja, prvo triletje, cilji, psihomotorično področje.

## Abstract

In the article I examine the influence of motion and dance activities on the development of music capability, skills and knowledge in the first triennium. In the theoretical part music education aiming at performing, listening and creating is described. Within this frame I explain the characteristics of a child's music development. The methods of music education and the role the teacher has in the process of teaching are explained.

The empirical part was based on the experimental programme which was used to examine the effects of motion on music education in the first triennium. The effectiveness of the experimental factor was examined by comparing the experimental group with the control group (each group included 67 children, in each group there were pupils from the first three grades of primary school).

The results of the research showed that the experimental group was successful at solving given tasks and that motion activities have a positive effect on the development of a child's music capability, skills and knowledge. Differences between the experimental group and the control group were observed in the field of rhythmic reproduction, listening, the coordination of movements with rhythm, and movement in space while listening. In the abovementioned fields the experimental group, where motion was used as a method of teaching and learning, achieved better results. In all other fields the differences were too small and could not be considered statistically important. However, the experimental group achieved better results in these fields as well.

**Key words:** motion, dance, music education, first triennium, objectives, psychomotor areas.

## Gibalni in glasbeni razvoj

Z gibanjem človek proučuje, spoznava svoje okolje, vzpostavlja stike, komunicira. Naše gibanje je odvisno od spretnosti, sposobnosti in od znanj. Učenje z gibanjem ni le pridobivanje motoričnih spretnosti in razvijanje gibalnih sposobnosti; gib lahko namreč uporabimo za poučevanje in učenje.

Glasbeni razvoj je zapleten in kompleksen proces. Težko ga je do potankosti spoznati, razložiti. Vključuje razvoj temeljnih glasbenih sposobnosti (ritmični in melodični posluš) in sposobnosti višjega reda (sposobnosti estetskega oblikovanja, vrednotenja, harmonski posluš). Pogojen je z genskimi zasnovami in vplivi zvočnega okolja. Osnovne predpostavke za razvoj glasbenih sposobnosti so anatomsko-psihološke posebnosti delovanja centralnega živčnega sistema, čutil, endokrinih in drugih organskih sistemov (Pesek 1997).

Vsak otrok ima različne možnosti svojega glasbenega razvoja. Dober pedagog mora poznati sposobnosti vsakega otroka ter njegove značilnosti v povezavi s stopnjami telesnega in duševnega razvoja. Še posebej dobro mora poznati otrokov glasbeni razvoj predšolskega obdobja, saj na njem v šoli naprej gradi in ga tako razvija (Slosar 1995).

Gibalni odzivi na glasbo so v primerjavi z drugimi odzivi v zgodnjem osnovnošolskem obdobju prevladujoči. Z njimi otrok izraža svoje zaznave in občutja. Tako so tudi psihomotorični cilji pri večini glasbenih dejavnosti močno navzoči. Zavedajmo se, da otroci brez dejavnega izvajanja ne morejo pridobivati glasbenih izkušenj. Glasbeni cilji psihomotoričnega področja so navzoči tudi kot metoda učenja (gibalno nakazovanje tonskih višin itn.) in učni dosežek (gibalno izražanje ob glasbi v obliki gibalnega ustvarjanja, plesa itn.) (Sicherl Kafol 2004).

Z integracijo glasbene in gibalno-plesne vzgoje tako učinkovito dosegamo cilje glasbene vzgoje, otroke motiviramo za delo, odpiramo vrata ustvarjalnosti in čustvenemu doživljanju učencev. Ples in gib tako lahko pomagata otroku ne samo na področju športa in zdravja, ampak tudi na področju sprostitev, boljših odnosov, učenja, pomnjenja in razumevanja učne snovi.

### Glasbena vzgoja v prvem triletju devetletne osnovne šole

V učnem načrtu za glasbeno vzgojo (2011) je zapisano, da je izvajanje glasbe uspešno, če je celostno, dejavno in ustvarjalno. Tako spodbujamo čustveno-socialno, spoznavno in gibalno področje otrokovega razvoja. Pouk glasbe izvajamo glede na otrokove individualne in glasbene sposobnosti. Zato moramo

uporabljati raznovrstne učne metode in oblike dela (aktivne oblike in metode dela), med katerimi je tudi metoda poučevanja s pomočjo giba.

Za prvo triletje je značilno, da se v primernem glasbenem okolju spontano razvijajo elementarne glasbene sposobnosti (ritmični, melodični posluš). Otrokom so omogočene izkušnje barvnih in harmonskih sozvočij, ki jih doživljajo v inštrumentalni igri in spremljavah, s pozornim poslušanjem pa razvijamo glasbeni spomin. Spretnosti se nanašajo na motoriko (pevsko, govorno in inštrumentalno) in gibalno izražanje zvočnih značilnosti, ki jih urimo ob izvajanju, npr. z didaktičnimi igrami. Prav inštrumentalna igra in gibanje stopnjujeta otrokovo gibalno spretnost in koordinacijo; otroci se ob gibanju sprostijo, uživajo in so dovtetnejši za glasbeno učenje.

Učitelj mora dobro poznati cilje gibalno-plesne vzgoje, ki so zapisani že od prvega razreda naprej.

### Cilji glasbene vzgoje v osnovni šoli, ki se nanašajo na gibalno-plesno vzgojo

Otroci skozi gib izražajo svoja glasbena doživetja in predstave. Pomembna sta vidik interesa in aktivnega odnosa do glasbe ter oblikovanje pozitivnega odnosa do aktivnega poslušanja in doživljanja glasbe. Glasba pomaga razumeti učencem sebe v odnosu do drugih ter spleta vezi med šolo, domom in svetom ter spodbuja sodelovanje ožjem in širšem družbenem okolju. Tako se pri otrocih oblikuje pozitiven odnos do kulturnega in socialnega življenja ter sooblikovanja zdravega zvočnega okolja (Učni načrt za glasbeno vzgojo 2011).

### Glasbena dejavnost izvajanja

Otroci raziskujejo načine igranja in usvajajo elementarno tehniko (drža glasbil, koordinacija gibov) igranja na zvočila in glasbila; ob petju in ritmični izreki se gibajo ter izražajo zvočna doživetja; urijo spretnost igranja (drža glasbil, koordinacija gibov) na glasbila; z gibanjem in s plesom izražajo zvočna doživetja in predstave o tonskih trajanjih in višinah; izboljšujejo tehniko igranja glasbil in usklajujejo zahtevnejšo koordinacijo gibov; z gibanjem in s plesom izražajo zvočna doživetja in predstave o tonskih trajanjih, višinah in o oblikovnih delih.

### Glasbena dejavnost ustvarjanja

Otroci poustvarjajo pesmi, besedila in inštrumentalne spremljave; ustvarjalno izražajo glasbena doživetja v likovni, besedni in v gibalni komunikaciji; ustvarjalno izražajo glasbena doživetja in predstave v likovni, besedni in v gibalni komunikaciji; ustvarjalno izražajo in vrednotijo glasbena doživetja in predstave v likovni, besedni in v gibalni komunikaciji; oblikujejo lastne glasbene zamisli ter dopolnjujejo ritmične in melodične vzorce; oblikujejo lastne glasbene zamisli: dopolnjujejo ritmične in melodične vzorce ter vprašanja in odgovore; ustvarjajo

melodije na dano besedilo; oblikujejo lastne glasbene zamisli, melodije na dano besedilo in besedila na dano melodijo.

### Glasbena dejavnost poslušanja

Otroci poslušajo glasbo ter izražajo svoja doživetja in glasbene značilnosti gibalno-plesno, likovno ali besedno; pozorno poslušajo in ugotavljajo razlike v zvočni barvi glasov ter glasbil; v lastnostih tonov (glasno – tiho, hitro – počasi, daljše – krajše, višje – nižje), smeri gibanja melodije (navzgor – navzdol) in prepoznavajo znane skladbe; pozorno poslušajo glasbo za različne sestave s programsko in z absolutno vsebino; ob poslušanju glasbene pravljičice poglobljajo sposobnost doživljanja ob glasbi; pozorno poslušajo, prepoznavajo, razlikujejo in urejajo zvočne barve glasov ter glasbil, lastnosti tonov (glasno – tiho, hitro – počasi, daljše – krajše, višje – nižje) in smer gibanja melodije (navzgor – navzdol). Prepoznavajo oblikovne dele in znane skladbe.

### Glasbeni jezik

Otroci sledijo slikovnemu zapisu glasbe, prepoznajo smeri gibanja melodije in zvočna trajanja; prepoznavajo, poimenujejo in uporabljajo glasbeno izrazje (npr. glasbena pravljičica, rajalna pesem ...); prepoznavajo, razumejo in uporabljajo glasbeno izrazje: npr. koračnica, balet, ljudski ples, kolo.

Če dobro poznamo cilje, lahko brez težav izberemo ustrezne metode poučevanja, ki so pomembne za kakovostno spodbujanje glasbenega razvoja otrok. Zato naj glasbeni pouk vključuje raznovrstne učne oblike in metode dela. Pri tem upoštevamo razvojne značilnosti in individualne glasbene sposobnosti otrok (Učni načrt za glasbeno vzgojo 2011).

Glasbene metode poučevanja in učenja glede na področja glasbenega razvoja razvrščamo v metode izvajanja, poslušanja in ustvarjanja (Sicherl-Kafol 1999).

Med metode izvajanja uvrščamo metodo posnemanja ali imitacije (uporabimo jo pri učenju petja, za posnemanje glasbenih vsebin z ritmičnim in melodičnim odmevom, spremljanje ritmične izreke z gibanjem in otroškimi glasbili ter za ritmično izreko besedila), velikokrat pa pri učenju pesmi uporabimo tudi metodo pripevanja, petje s solmizacijskimi zlogi in demonstracijo petja (Sicherl-Kafol 1999).

Metoda slikovnega zapisa temelji na slikovnih zapisih, ki vizualizirajo glasbeno vsebino pesmi s simboli. Je predhodna stopnja notnega opismenjevanja in nakazuje približen potek melodije, njene tonske višine, trajanja, glasnost, oblikovne dele (Oblak 2003).

Pri igri na otroška glasbila in gibalno/slikovnem izražanju ob glasbi pa uporabljamo prikaz – demonstracijo igranja in izvajanja ob glasbi – ali pa uporabimo metodo posnemanja (Sicherl-Kafol 1999).

Pri metodah poslušanja je pomembno doživljajsko-analitično poslušanje. Učni proces doživljajsko-analitičnega poslušanja se deli na naslednje faze: priprava okolja (okolje, ki omogoča sproščenost in nemoteno poslušanje skladbe), uvodni del (motivacija za zbrano poslušanje skladbe in napoved naloge), osrednji del (prvo poslušanje skladbe, ponavljanje poslušanja brez vzporednih dejavnosti ali z vzporednimi dejavnostmi in vmesni doživljajski premori) in sklepni del (izražanje doživetij in predstav ter temeljni podatki o skladbi). Posamezne faze lahko potekajo v različnem, vendar logičnem zaporedju; lahko jih združujemo, izpuščamo, dopolnjujemo (Oblak 2003).

Dejavnost ustvarjanja delimo na ustvarjanje v glasbi in ob glasbi. Ustvarjanje v glasbi vključuje poustvarjanje glasbenih vsebin ter izmišljanje in oblikovanje lastnih glasbenih vsebin. Ustvarjanje ob glasbi pa vključuje gibalno-plesno, likovno in besedno izražanje glasbenih doživetij in predstav (prav tam).

Ne smemo pa pozabiti na glasbenodidaktične igre, ki razvijajo duševne funkcije, aktivnosti in sposobnosti, ki so potrebne za dožemanje in ustvarjanje glasbe. Pravila so lahko bolj ali manj izrazita. Za otroke je pomembna privlačna vsebina. S temi igrami otroci pridobivajo glasbene izkušnje. Skušamo jih na njim primeren način usposabljanje za vse glasbene dejavnosti. Povezane so s petjem, z igranjem na majhna glasbila in s poslušanjem glasbe (Voglar 1989).

## Gibalno-plesna vzgoja

Gib predstavlja izrazno sredstvo pri plesu. Z njim izražamo svoje misli, čustvovanja, počutje, doživetje. Je posledica sprostitve in usmeritve energije. Ker je gibanje v plesni vzgoji osnovna aktivnost in ker naj bi se ples izvajal pri gibalni vzgoji, lahko govorimo o gibalno-plesni vzgoji. Zelo pomembna psihološka komponenta je, da otroku zagotovimo prostor, v katerem se bo lahko svobodno gibal. Ta je lahko različno oblikovan. V ta namen vzgojitelj ali učitelj pripravi ustrezen prostor, igrače in druga sredstva, ki otroke spodbujajo h gibanju in k drugim aktivnostim (Novak 1994).

Pomembno je poznati metode gibalno-plesne dejavnosti, ki jih Krofličeva (1995) razvršča v vodenje, izmišljanje, vodenje k izmišljanju, od izmišljanja k vodenju.

*Z metodo vodenja* otroke načrtno usmerjamo v ustrezno gibanje, potrebno za telesni in gibalni razvoj. *Z metodo izmišljanja* otrokom omogočimo telesno in duševno sprostitvev in gibalno ustvarjanje.

*Z metodo vodenja* otroke vodimo v gibanju. Vzgojitelj pokaže gibalni motiv, otroci pa ga povzamejo. Povzemanje ne pome-

ni samo posnemanja. Ta izraz zahteva celovitejše odzivanje, ki vključuje obliko gibalnega motiva in izraz. Otrok povzame motiv, kar pomeni, da se z njim tudi izraža, se vživlja, običajno s pomočjo vsebinskega motiva.

Pri metodi izmišljanja (improvizacije) otroke z ustrezno spodbudo za gibanje usmerjamo k njihovem gibalnemu ustvarjanju. Otroci lahko gibalno ustvarjajo posamezno ali skupinsko. Po navadi ustvarjajo na dano temo, ki jo vsebuje spodbuda za gibanje. Ob spodbudi lahko svobodno improvizirajo.

Metoda od vodenja k izmišljanju pa je kombinirana metoda. Tu prehajamo iz vodenja v metodo izmišljanja. Najprej spodbudimo otroke h gibanju s svojim gibanjem, nato jih usmerimo v iskanje drugačnih, njihovih gibalnih motivov.

Druga kombinirana metoda je metoda od izmišljanja k vodenju. Najprej usmerjamo otroke k iskanju svojih gibalnih motivov, nato pokažemo še svojo gibalno zamisel in otrokom predlagamo, da preizkusijo še to. Posamezni otroci svoje zamisli pokažejo, da jih lahko povzamejo drugi otroci in tudi vzgojitelj, učitelj.

## Gib in glasba v prvem triletju

Prvo triletje naj bi bilo prežeto z gibanjem. Učitelji bi morali že od vsega začetka uvajati v pouk različne gibalne igre. Tako otrokom ta metoda ne bi bila tuja. Tudi prehod iz vrtca v šolo bi bil za otroke lažji. Najlažje pa je mogoče začeti gibalne igre prav pri poku glasbene vzgoje, saj se otroci ob petju, poslušanju glasbe in ob igranju na glasbila spontano gibajo.

»Z gibanjem otrok pridobiva in izraža občutja, spoznanja, razpoloženja, čustva. Z gibanjem se otroci učijo in razvijajo, raziskujejo svet, pridobivajo izkušnje« (Vogel 1997: 16).

V današnjem času pa se od učencev zahteva vedno več znanja. Uspehe želimo doseči v sorazmerno kratkem času, učencem pa velikokrat primanjkuje pozornosti, ki traja dlje časa. S pomočjo gibanja lahko učencem omogočimo bolj dinamično, zanimivejšo in aktivnejšo pot pridobivanja izkušenj (Börs 1997).

Pri učenju z gibanjem ne gre le za pridobivanje motoričnih spretnosti in razvijanje gibalnih sposobnosti. Z gibalnimi dejavnostmi otrok razvija motorične sposobnosti: koordinacijo, ravnotežje, hitrost, moč, gibljivost in natančnost; samozavedanje: pridobivanje podobe o sebi, orientacijo v lastnem telesu, telesno sliko, zavedanje telesa; zavedanje prostora in časa; govor; zaznavanje oblik, gibanj, dogajanj v okolju, senzibilnost za dogajanje v socialnem okolju; višje spoznavne funkcije: pomnjenje, predstavljanje, domišljivo, mišljenje; ustvarjalnost; čustveno in socialno prilagojenost (Koban Dobnik 2005).

## Kakšna je torej učiteljeva vloga?

Avtonomija učitelju omogoča samostojno izbiro vsebin in metod. Kako bo učitelj vključil gib v pouk, je odvisno od njegove strokovne usposobljenosti, iznajdljivosti in od ustvarjalnosti. Učitelji imajo prav na tem področju vrsto metodičnih težav in niso dovolj strokovno in didaktično podkovani za dejavnosti, kot so ustvarjanje glasbe ob glasbi, estetsko doživljanje itn. Izsledki Slosarjeve raziskave (1995) potrjujejo pomen načrtnega in zgodnjega glasbenega izobraževanja. Prav zato je za bodoče učitelje razrednega pouka, ki bodo poučevali med vsemi predmeti tudi glasbeno vzgojo, pomembno, da imajo ob vpisu na pedagoško fakulteto razvite temeljne glasbene sposobnosti (Sicherl-Kafol 2001).

Tudi raziskava Geršakove (2005) kaže, da je metoda ustvarjalnega giba v naših šolah razmeroma malo vključena v pouk. Manj kot 30 % otrok je bilo deležnih takega načina poučevanja, okoli 70 % otrok na razredni stopnji pa te metode sploh ni imelo vključene v pouk (Geršak, Tancig, Novak 2005).

Prav zato je pomembno delo Payneove (2003), ki je omenila raziskave (Dojne 1987), ki so pokazale, da gibanje pomaga razbremeniti napetost in depresijo, kar je za odnos med učiteljem in otrokom zelo pomembno; otroku omogoča boljše sprejemanje in zapomnitev snovi.

Tudi Grissova (1998) svetuje učiteljem, ki jih je strah ali se počutijo zelo nelagodno ob prikazovanju gibanja učencem, da jim ga ni treba vedno kazati, saj otroci tega ne potrebujejo. Potrebujejo le dovoljenje za gibanje, oporo, navodila, vodenje, usmerjanje.

To je dobro za začetek, premagovanje treme. V prihodnje pa bodo otroci še bolj uživali, če se bomo z njimi gibalni učitelji in dali kakšen gibalni namig itn. Vsekakor mora učitelj poznati določene gibalne vzorce in jih demonstrirati, drugače otroci prevzamejo vso pobudo in lahko z gibanjem tudi pretiravajo. Nelsonova (2005) svetuje vključevanje otrok v različne gibalne igre. Otroke moramo v te dejavnosti uvajati postopoma, da se navadijo občutkov, ritma, kako ob določenih zvokih deluje njihovo telo, da razvijejo nove občutke in se znebijo zadreg. Šele nato te vzorce prenesemo še na druga področja, kjer se s pomočjo giba učijo. V pomoč pri oblikovanju ure z gibanjem pa danes najdemo kar nekaj strokovne literature.

Učitelj naj torej uporablja raznovrstne metode poučevanja in naj se ne drži le tistih, ki mu najbolj ustrezajo, saj s tem prikrajša otroke za kakovostno glasbeno vzgojo.

Vsekakor pa sta odločajoča dejavnika uspešnega poučevanja učiteljev interes za glasbeno vzgojo in njegova motivacija (Sicherl-Kafol 2001).



Vsi otroci imajo možnost glasbenega napredovanja, če so deležni kakovostne glasbene vzgoje. To vključuje vodeno, strokovno, načrtno in neprestano spodbujanje otrokovih glasbenih sposobnosti, pri čemer ima pomembno vlogo učitelj, ki je strokovno in didaktično usposobljen ter predan glasbenemu področju (Sicherl-Kafol 2004).

## Raziskava in namen raziskave

Glavni problem raziskave je proučiti vpliv giba na razvoj otrokovih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj pri glasbeni vzgoji v prvem triletju devetletne osnovne šole. Ugotavljala sem razlike med eksperimentalnimi in kontrolnimi skupinami pri otrocih, starih 6–9 let (134 otrok, 67 v vsaki skupini). Podatke sem zbrala s pomočjo testov glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj, anketnega vprašalnika za otroke ter s pomočjo opazovalnega protokola in delovnih zapisov. Merske karakteristike sem preverila z nekaterimi že oblikovanimi in s prilagojenimi testi glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj za ugotavljanje enakovrednosti eksperimentalnih in kontrolnih skupin. Predpostavljala sem, da bodo pri doseganju zastavljenih ciljev uspešnejše eksperimentalne skupine. Prav tako sem domnevala, da se bodo učiteljice eksperimentalne skupine začele bolj zavedati pomena uporabe giba pri glasbeni vzgoji ter da bodo to prenesle še na druga področja poučevanja.

Metodo giba so za poučevanje in učenje uporabljale le eksperimentalne skupine. Kontrolne skupine te metode niso uporabljale. Gib v kontrolni skupini ni bil popolnoma izključen, saj je bilo treba slediti ciljem glasbene vzgoje, v katere so gibalne dejavnosti vključene, in spontanosti otrok.

Glede na osnovni raziskovalni namen sem izhajala iz splošne hipoteze, s pomočjo katere sem nato razvila specifične hipoteze.

**Splošna raziskovalna hipoteza:** Gibalno-plesne dejavnosti pozitivno vplivajo na razvoj otrokovih sposobnosti, spretnosti in znanj pri pouku glasbene vzgoje.

**Specifične hipoteze:** Predpostavljam, da se bodo med otroki eksperimentalnih in kontrolnih skupin pojavile statistično pomembne razlike v pevskih dosežkih, dosežkih instrumentalne igre, pri razlagi, usvajanju in pri razumevanju glasbenih pojmov, v dosežkih ritmične reprodukcije, pri doseganju ravni pozornosti pri poslušanju, doseganju skladnosti gibov in pri gibalnem odzivanju ob izbrani skladbi.

Merske instrumente sem pripravila na osnovi že preizkušenih testov glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. Določeni testi so ostali nespremenjeni. Poleg testov sem za objektivnost

merjenja izbrala še opazovalni protokol, kjer sem na osnovi podpisov staršev otroke in učiteljice pri delu lahko snemala, za otroke pa sem pripravila tudi anketne vprašalnike. Razrede sem obiskovala dvakrat ali trikrat mesečno in takrat zapisovala opazovanja. V vseh šestih oddelkih sem v obdobju september 2005–junij 2006 zbirala podatke o vplivu gibalno-plesnih dejavnosti na razvoj otrokovih sposobnosti, spretnosti in znanj pri pouku glasbene vzgoje.

1. Opazovalni protokol s pomočjo delovnih zapisov (večkrat mesečno, delovni zapisi so oblikovani podobno kot dnevnik, le da jih nisem vodila vsak dan, ampak med dejavnostjo ali po opravljeni dejavnosti, ki sem jo opazovala). S pomočjo opazovalnega protokola v razredu sem naredila pregled dela otrok pri izbranih gibalno-plesnih dejavnostih. Tako sem dobila izsledke učinkovitosti dela v povezavi s cilji, ki jih morajo otroci pri posamezni gibalno-plesni dejavnosti doseči. Opazovala sem sama, zato sem opazovanja izvajala večkrat na podobnih nalogah in s tem preverjala zanesljivost izsledkov. Vsa opazovanja sem sproti zapisovala.
2. Anketni vprašalnik za otroke: oblikovala in sestavila sem ga tako, da je primeren starosti otrok. Z njim sem preverjala počutje otrok in njihov interes za posamezne glasbene dejavnosti. Izvajala sem ga le kot dodatek k testom, in sicer ob koncu eksperimenta.
3. Za preverjanje doseženosti ciljev sem izvedla teste glasbenih sposobnosti. Otroke sem s testi preverila pred izvajanjem eksperimenta, da sem ugotovila, ali so skupine dovolj homogene za izvedbo eksperimenta. Testiranje sem izvajala še ob koncu eksperimenta, s čimer sem potrdila ali ovrgla hipoteze. Vsem učiteljicam/vzgojiteljicam sem jih natančno predstavila in jim razložila način izvajanja nalog po razredih. Testne naloge so izvajale učiteljice/vzgojiteljice same.

Uporabila sem naslednje teste glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj: test petja znane pesmi (Sicherl-Kafol 1999), test ritmične reprodukcije (Oblak 1987), test instrumentalne igre, test pevske ustvarjalnosti (Oblak 1987), test pozornega poslušanja zvočnega primera – Kukavica (Abel – Struth 1979), avtorski test za prepoznavanje glasbenih pojmov in izrazov ter avtorski test poslušanja in gibalnega izražanja (prirejen po Sicherl-Kafol 1999). Za določanje veljavnosti in zanesljivosti avtorskih testov sem uporabila faktorsko analizo. Pri tem je odstotek pojasnjene variance s prvim faktorjem mera veljavnosti, odstotek pojasnjene variance z vsemi skupnimi faktorji pa mera zanesljivosti.

### Test petja znane pesmi

Posamezni otroci so v sproščenem vzdušju zapeli znano pesem, ki so jo obravnavali pri pouku glede na učni načrt (odvisno od

starosti otrok in učbenika, ki ga učiteljica uporablja). Pevske dosežke sem vrednotila po merilih, ki so merili melodično natančnost izvajanja. Na osnovi meril sem dosežke vrednotila opisno in številčno. Preizkus sem izvajala individualno in ga posnela v avdio obliki.

### **Test inštrumentalne igre**

Otroci so ob petju znane pesmi zaigrali ostanatne spremljave na palčke in strgalo. Pri zapisanih ritmih so se upoštevali predznanje in sposobnosti otrok v določeni starosti (6–9 let). Dosežke inštrumentalne igre sem vrednotila po merilih, ki so vključevali ritmično točnost izvajanja. Na osnovi meril sem dosežke vrednotila opisno in številčno. Preizkus sem izvajala individualno in ga posnela v avdio obliki.

### **Test ritmične reprodukcije**

Standardiziran test ritmične reprodukcije je vključeval naloge ritmične imitacije (Oblak 1987), kjer so otroci odmevali ritmične vsebine s ploskanjem. Skupaj je bilo osem taktov, razdeljenih na štiri dele (po dva takta skupaj). Natančnost ritmične reprodukcije posameznega takta sem ovrednotila z eno točko. Maksimalno število točk ritmične reprodukcije je bilo osem. Preizkus sem izvajala individualno in ga posnela v avdio obliki.

### **Test pozornega poslušanja zvočnega primera**

Z evalvacijskim testom Struthove (1979) sem ugotavljala pozornost in zbranost pri poslušanju skladbe Kukavica skladatelja Camilla Saint-Säensa. Učenci so s črtanjem kukavic na delovnem listu prepoznavali ponavljajoč zvočni motiv. Dosežke smo vrednotili številčno (zvočni motiv = 1 točka; pravilna rešitev = 21 točk).

### **Avtorski test za prepoznavanje glasbenih pojmov, izrazov**

Test sem priredila po Sicherl-Kafol (1999). Razdelitev je bila opredeljena glede na štiri ravni: ne zna, zna, razume, uporablja. Dosežke prepoznavanja glasbenih pojmov sem uredila po merilih štiristopenjske lestvice. Na osnovi meril sem dosežke vrednotila opisno in številčno. Preizkus sem izvajala skupinsko in ga posnela v avdio obliki. Opravljen je bil preizkus veljavnosti, zanesljivosti (koeficient Cronbach alfa) in objektivnosti testa (celotni vzorec sem testirala z enotnimi navodili, merili vrednotenja in z istim testatorjem).

### **Avtorski test poslušanja in gibalnega izražanja**

Test sem priredila po Sicherl Kafol (1999). Razdelitev je bila opredeljena glede na raven skladnosti gibov z ritmom in gibalno odzivanje ob poslušanju. Vsaka naloga je imela opredeljeno svojo lestvico ocenjevanja. Dosežke sem vrednotila po merilih točnosti izvajanja gibalnega izražanja ob glasbi. Na osnovi meril sem dosežke vrednotila opisno in številčno. Preizkus sem izvajala skupinsko in ga posnela v avdio obliki. Opravljen je bil

preizkus veljavnosti, zanesljivosti (koeficient Cronbach alfa) in objektivnosti testa (celotni vzorec sem testirala z enotnimi navodili, merili vrednotenja in z istim testatorjem).

Podatke o vplivu gibalno-plesnih dejavnosti na razvoj otrokovi sposobnosti, spretnosti in znanj pri pouku glasbene vzgoje sem zbirala v obdobju september 2005–junij 2006 v oddelkih eksperimentalnih (3) in kontrolnih skupin (3). S tem sem ugotavljala razvitost petja, inštrumentalne igre, ritmične reprodukcije, usvajanja glasbenih pojmov in izrazov, pozornega poslušanja ter gibalnega izražanja ob izbrani glasbi. Vse skupine otrok (6) sem na koncu testiranj tudi anketirala o njihovem počutju, dejavnostih in o uporabi giba pri glasbeni vzgoji.

Ob koncu eksperimenta sem s testiranjem ugotavljala razvitost petja, inštrumentalne igre, ritmične reprodukcije, usvajanja glasbenih pojmov in izrazov, pozornega poslušanja ter gibalnega izražanja ob izbrani glasbi.

Pri obdelavi podatkov sem uporabila eksperimentalno metodo pedagoškega empiričnega raziskovanja in kvalitativne metode raziskovanja.

Zbrane podatke v empiričnem delu sem analizirala s pomočjo računalniškega programa za statistično analizo SPSS. Pri tem sem uporabila naslednje statistične metode: aritmetična sredina in standardna deviacija za numerične spremenljivke, Kolmogorov-Smirnovov test (testiranje normalnosti porazdelitve za numerične spremenljivke), faktorska analiza (analiza merskih karakteristik testov za ugotavljanje zanesljivosti in veljavnosti testov glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj),  $\chi^2$ -test (preizkus hipoteze neodvisnosti), Levenejev F-preizkus (preverjanje homogenosti varianc). Strukturo odgovorov na vprašanja anketnega vprašalnika sem predstavila s frekvencami in z odstotki. Odvisnosti med atributivnimi spremenljivkami sem obdelala s pomočjo  $\chi^2$ -preizkusa (hipoteza neodvisnosti).

Vse zastavljene hipoteze sem preverila s t-preizkusom in Cochran-Coxovim preizkusom. Pri statističnih sklepanjih sem upoštevala stopnjo tveganja 0,05.

## **Izsledki in interpretacija**

Glede na to, da sem izhajala iz podobnega okolja in enakovrednih skupin, sem pričakovala, da se bodo pojavile statistično pomembne razlike med otroki eksperimentalne in kontrolne skupine. Predvidevala sem, da bodo eksperimentalne skupine usvojile več ciljev na področju izvajanja, poslušanja in ustvarjanja pri glasbeni vzgoji. Njihovi pevski dosežki, ritmična in melodična reprodukcija ter dosežki inštrumentalne igre naj bi bili boljši od dosežkov otrok v kontrolni skupini. Hitreje in z

večjim razumevanjem naj bi usvojili nove glasbene pojme in besedilo pesmi. Lažje naj bi ustvarjali besedilo na podano melodijo in bili aktivnejši pri poslušanju različnih glasbenih del.

S t-testom za neodvisne vzorce in Cochran-Coxovim preizkusom sem med otroki eksperimentalne in kontrolne skupine preverjala, ali se bodo pri šestih hipotezah pojavile statistično pomembne razlike.

Pri pevskih dosežkih sta eksperimentalna (82,1 %) in kontrolna skupina (79,1 %) dosegli zelo enakovredne izide, zato hipoteza ni bila potrjena, saj so bile razlike med skupinama premajhne, da bi jih označili za statistično pomembne.

Prav tako ni bilo statistično pomembnih razlik v dosežkih instrumentalne igre (instrumentalna igra 1:  $p = ,237$ ; instrumentalna igra 2:  $p = ,117$ ). Tudi tu je bila razlika med eksperimentalno (instrumentalna igra 1: 83,6 %; instrumentalna igra 2: 47,8 %) in kontrolno skupino (instrumentalna igra 1: 80,6 %; instrumentalna igra 2: 58,2 %) zelo majhna. Pri instrumentalni igri 1 se kažejo tendence v prid eksperimentalni skupini, pri instrumentalni igri 2 pa se je bolje odrezala kontrolna skupina.

Pri usvajanju in razumevanju glasbenih pojmov so imeli otroci 3 pojme. Pri vseh treh se niso pokazale statistično pomembne razlike ( $p 1 = ,0595$ ;  $p 2 = ,0585$ ;  $p 3 = ,3335$ ). Eksperimentalna skupina (pojem 1: 17,9 %; pojem 2: 29,9 %; pojem 3: 14,9 %) je dosegla več na najvišji stopnji, tj. uporaba pojma, kot kontrolna skupina (pojem 1: 10,4 %; pojem 2: 16,4 %; pojem 3: 6 %). A razlike med skupinama so bile še vedno premajhne za potrditev hipoteze 3.

Prvi vidnejši dosežki so se pokazali v rezultatih preverjanja ritmične reprodukcije in ravni pozornosti pri poslušanju. Pri obeh so se pokazale statistično pomembne razlike ( $p 1 = ,012$ ;  $p 2 = ,0395$ ), boljše izide pa so dosegle eksperimentalne (ritem: 80,6 %; poslušanje: 67,2 %) kot kontrolne skupine (ritem: 65,7 %; poslušanje: 52,2 %).

Gibalno odzivanje ob izbrani skladbi sem preverjala s pomočjo petih trditvev. Tri trditve so bile zavrnjene, dve sta bili potrjeni. Pri vseh petih trditvah je boljše izide dosegla eksperimentalna skupina (gibalno odzivanje ob poslušanju glede na odziv telesa: 80,6 %; gibalno odzivanje ob poslušanju glede na prostor: 76,1 %; gibalno odzivanje ob poslušanju glede na vrsto gibov: 76,2 %; skladnost gibov z ritmom: 82,1 %; gibalno odzivanje glede na raven doživetega izvajanja: 59,7 %) kot kontrolna (gibalno odzivanje ob poslušanju glede na odziv telesa: 74,6 %; gibalno odzivanje ob poslušanju glede na prostor: 62,7 %; gibalno odzivanje ob poslušanju glede na vrsto gibov: 64,2 %; skladnost gibov z ritmom: 61,2 %; gibalno odzivanje glede na raven doživetega izvajanja: 47,8 %).

Eksperimentalna skupina se je glede na celotno raziskavo izkazala bolje, saj je od 13 trditvev dvanajstkrat dosegla boljše, višje dosežke. Tako lahko le potrdim, da je metoda giba, ki jo v šolah uporabljamo za poučevanje in učenje, uspešna in da dokazuje, da bi bilo treba v šolah uporabljati različne metode poučevanja glasbe, med njimi tudi metodo giba, ki je pri današnjih učiteljih premalo uporabljena (Geršak 2005). Ker se ob metodi giba učitelji počutijo nemočne ter se je ne poslužujejo, s tem naredijo veliko škodo otrokom, ki se kljub vsemu navadijo sloga poučevanja učitelja, čeprav bi jim bila bližja kakšna druga metoda, s katero bi lahko dosegli še boljše zapomnitev in razumevanje obravnavanega.

Splošno raziskovalno hipotezo bi glede na dejstvo, da večina rezultatov ni pokazala statistično pomembnih razlik, morala zavreči, vendar po natančnem pregledu vseh raziskav lahko potrdim, da gibalno-plesne dejavnosti pozitivno vplivajo na razvoj otrokovih sposobnosti, spretnosti in znanj pri pouku glasbene vzgoje, saj so bile eksperimentalne skupine kljub majhnim razlikam večkrat uspešnejše pri reševanju določenih nalog kot kontrolne na področju ritmične reprodukcije, poslušanja pa tudi na nekaterih področjih gibalnega izražanja. Tudi pri reševanju nalog drugih področij testiranja so razlike med eksperimentalnimi in kontrolnimi skupinami majhne in nakužejo na uspešno reševanje obeh skupin.

Prav zaradi premajhnih razlik v uspešnosti se statistično pomembne razlike niso pojavljale, kar pa vsekakor ne pomeni, da gib kot metoda poučevanja in učenja ni pozitivno vplival na znanje otrok eksperimentalne skupine.

Razvidno je, da se otroci navadijo sloga poučevanja, ki ga ima določen učitelj; prek tega skušajo usvojiti znanje v najboljši obliki. Če jim učitelj ponudi nekaj novega, pa otroci potrebujejo določen čas, da se temu privadijo. Prav zato so bile skupine tako izenačene v doseganju ciljev, saj so eksperimentalne in kontrolne skupine navajene določenega načina dela pa tudi učitelja. Ker so bile eksperimentalne skupine kljub majhnim razlikam pri veliko nalogah uspešnejše, je že to dobra spodbuda za učitelje, da ne gledajo le v okvirih svojih zmožnosti in se poslužujejo tudi metod poučevanja, kot je prav metoda poučevanja in učenja z gibom, ki vsekakor otrokom razširi možnosti razumevanja snovi in pozitivno vpliva na otroke, kot so pokazale raziskave (Kroflič 1992), ter da pri vsaki glasbeni dejavnosti uporabljamo druge metode, včasih pa tudi različne različice iste metode (Voglar 1989).

## Sklep

Rezultati so pokazali, da so se pojavile statistično pomembne razlike v dosežkih ritmične reprodukcije ter pri doseganju ravni pozornosti pri poslušanju.

Razlike med eksperimentalno in kontrolno skupino so se pokazale še na področju skladnosti gibov z ritmom in gibalnega odzivanja ob poslušanju glede na prostor. Pri omenjenih področjih so boljše izide dosegle eksperimentalne skupine, ki so uporabljale gib kot metodo poučevanja in učenja. Na vseh drugih področjih pa so bile razlike v doseganju izidov premajhne,

da bi bile označene za statistično pomembne, saj so skupine dosegale zelo enakovredne rezultate pri pevskih dosežkih, inštrumentalni igri, usvajanju in razumevanju glasbenih pojmov ter gibalnem odzivanju ob izbrani skladbi, kar je razvidno iz rezultatov navedenih v izsledkih in interpretaciji.

## # Viri in literatura

1. Abel-Struth, S. (1979). *Musikalische Hörfähigkeitendes Kindes*. Mainz: Schott.
2. Börs, P. (1997). 'Lernen uber Körpererfahrung. Bewegung und Musik in der Hauptshule.' V: *Musik und Unterricht* 45. 28–31.
3. Geršak, V., Novak, B., Tancig, S., (2005). *Ustvarjalni gib pri pouku – še vedno neznanka za mnoge učitelje*. Partnerstvo fakultete in vzgojno-izobraževalnih zavodov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
4. Griss, S. (1998). *Minds in motion: a khinesthetic approach to teaching elementary curriculum*. Portsmouth: Heinemann.
5. Holcar, A., Borota, B., Breznik, I., et.al. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Glasbena vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
6. Koban Dobnik, M. (2005). *Glasba in gib*. Nova Gorica: Educa.
7. Kroflič, B. (1992). 'Ustvarjalni gib kot metoda celostnega pouka na razredni stopnji osnovne šole.' V: *Zbornik referatov/ Mednarodni posvet o alternativnih vzgojnih konceptih in Znanstveni simpozij o raziskovalnih dosežkih v vzgoji in izobraževanju Maribor*. Rajtmajer, D. (ur.). Maribor: Pedagoška fakulteta. 270–274.
8. Kroflič, B., Gobec, D. (1995). *Igra, gib, ustvarjanje, učenje*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
9. Nelson, E. L. (2005). *Movement games for children of all ages*. Studio City: Players Press, Inc.
10. Novak, H. (1994). *Ljudske otroške rajalne in gibalne igre na področju zahodne Štajerske ali čisto po naše*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
11. Oblak, B. (1987). *Ustvarjalno učenje v glasbeni vzgoji na stopnji razrednega pouka osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.
12. Oblak, B. (2003). *Glasbena slikanica 3: Priročnik za učitelje*. Ljubljana: DZS.
13. Payne, H. (2003). *Creative movement and dance in groupwork*. Oxon: Speechmark.
14. Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe (izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike)*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
15. Sicherl-Kafol, B. (1999). *Glasbena vzgoja v celostnem vzgojno-izobraževalnem procesu na začetni stopnji OŠ*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
16. Sicherl-Kafol, B. (2001). *Celostna glasbena vzgoja, srce – um – telo*. Ljubljana: Debora.
17. Sicherl-Kafol, B. (2004). *Preverjanje in ocenjevanje pri glasbeni vzgoji*. Domžale: Izolit.
18. Slosar, M. (1995). *Dejavniki uspešnosti razrednih učiteljev pri glasbeni vzgoji na razredni stopnji osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo, oddelek za glasbeno pedagogiko.
19. Vogel, C. (1997). '» ... und seid wieder Zuhause, wenn die Musik es sagt!« Bewegung und Tanz als indgerechte Möglichkeiten zur Entwicklung musikalischer Fähigkeiten.' V: *Musik und Unterricht* 45. 16–18.
20. Voglar, M. (1989). *Otrok in glasba: metodika predšolske glasbene vzgoje*. Ljubljana: DZS