

Katarina Zadnik

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo

RAZVOJ RITMIČNEGA IN MELODIČNEGA POSLUHA PRI 8-LETNIH UČENCIH V GLASBENI ŠOLI

Izvleček

Temeljni cilj predmeta *Nauk o glasbi* je razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti na temeljnem področju *solfeggio*. V raziskavi smo proučevali razvoj glasbenega mišljenja in glasbene pismenosti v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Ugotavljali smo vpliv predšolskih programov (*Predšolska glasbena vzgoja*, *Glasbena pripravnica*), strukture razreda glede na glasbene sposobnosti in starost učencev, na kasnejši razvoj glasbenih sposobnosti na ritmičnem in melodičnem področju (*solfeggio*). Čeprav z raziskavo ni bilo ugotovljeno, da zgodnje glasbeno izobraževanje vpliva na kasnejši glasbeni razvoj, se je pokazala tendenca v razvoju obeh glasbenih posluhov pri učencih, ki so obiskovali predšolska programa. Rezultati vseh testiranih učencev so bili boljši na področju ritmičnega posluha kot na področju melodičnega posluha.

Ključne besede: glasbena šola, nauk o glasbi, solfeggio, glasbene sposobnosti, ritmični posluš, melodični posluš, raziskava

Abstract

Development of rhythmic and melodic pitch at 8-year-old pupils in a music school

The basic aim of the subject *Music theory* is to develop a functional musical literacy with the basic musical activity *solfeggio*. In the research we studied the level of development of musical thinking and musical functional literacy in the 2nd class of *Music theory*. We were focusing on the impact of early music education (*Pre-school music education* and *Music preparatory*), class structure of the musical abilities and age of pupils, on later development of musical abilities in the area of rhythm and melody (*solfeggio*). Although the results did not statistically confirm the impact of early music education at a later musical development, the tendency was indicated in developing in both musical pitches in the pupils, who attended pre-school music programs. The results of all tested pupils were better in the field of rhythmic pitch than in the field of melodic pitch.

Key words: music school, Music theory, solfeggio, musical abilities, rhythmical pitch, melodic pitch, research

Uvod

Sodobna glasbena pedagogika in praksa poudarjata pomen glasbenega izobraževanja v zgodnjem življenjskem obdobju za kasnejši vsesplošni celostni in glasbeni razvoj. Sodobni tuji (Ibuka, 1992, Suzuki v Gardner, 1995; Gordon, 1997, 1998; Upits, 1992, Sloboda, 1994, Harrison in Pound, 1996: vsi v Harrison in Pound, 2003; Campbell, 2004) in domači avtorji (Pesek, 1993, Sicherl-Kafol, 1999, Denac, 2002) poudarjajo pomen zgodnjega glasbenega izobraževanja, saj so mnenja, da je prvih pet let najpomembnejših za otrokov celostni in glasbeni razvoj. Tendenca sodobne glasbene pedagogike je v ponudbi glasbenih programov, ki vključujejo v glasbeno izobraževanje otroke v najzgodnejšem življenjskem obdobju. Glasbeno šolstvo na Slovenskem izvaja program *Predšolska glasbena vzgoja* – vanj so vključeni petletniki – in program *Glasbena pripravnica* – vanj so vključeni šestletniki. Vstop v oba predšolska programa ni selektivne narave, vanj so vključeni učenci brez predhodnega preizkusa stopnje razvitosti glasbenih sposobnosti. Glavni namen vključevanja otrok v sistem glasbenega izobraževanja v najzgodnejšem življenjskem obdobju je v razvijanju glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj ter spodbujanju celostnega razvoja otrok.

Izobraževalni program *Glasba* vključuje različna predmetna področja. Vanj sta umeščena, kot samostojna obvezna splošna predmeta, *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*. Predmet *Nauk o glasbi*¹, ki poteka v obliki razrednega pouka, nadgrajuje programa predšolske stopnje. Središče predmeta je razvijanje glasbenih sposobnosti, spretnosti, znanj in glasbenega opismenjevanja, ki so v podporo inštrumentalnemu pouku. Poleg tega predmet s svojo širino in vsestranskostjo omogoča stik z glasbeno umetnostjo in kulturo.

Sodobna didaktična zasnova predmeta *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*

Slovenska glasbena didaktika, ki je samostojno in sodobno koncipirana znanstvena veda, izkazuje konceptualno enovitost svoje makrostrukture v vsej horizontalni in vertikalni povezavi glasbenih ciljev, vsebin, oblik in metod dela pri skupinskem pouku v osnovnem in glasbenem šolstvu (Borota, 2002). Filozofija naše glasbene didaktične zasnove izhaja iz narave glasbene kulture, glasbenih vsebin in širšega okvira umetnosti in estetike. Trojstvo glasbene kulture, ki ga opredeljujejo dejavniki glasbene produkcije, reprodukcije in recepcije, se odraža v konceptih učnih načrtov za glasbeno vzgojo v osnovnem šolstvu in pri skupinskem pouku v glasbenem šolstvu (Oblak, 1995). Breda Oblak, ki je s svojim osebnim raziskovalnim delom prispevala k razvoju slovenske glasbene didaktike kot znanstvene vede ter njenem vplivu na vsestranski razvoj glasbene vzgoje v institucionalnih oblikah šolanja, poudarja,

¹ Ker smo raziskovali razvitost glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti v 2. razredu *Nauk o glasbi*, se v prispevku osredinjamo na predmet *Nauk o glasbi*.

da so glasbene dejavnosti v vzgojno-izobraževalnem procesu refleksija temeljnih dejavnikov glasbene kulture.

Temeljni cilj predmetov *Nauk o glasbi* in *Solfeggio* je razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti. V zahodni glasbeni kulturi je funkcionalna glasbena pismenost temeljna kompetenca slehernega glasbenika. Funkcionalna glasbena pismenost se kaže v razvitih glasbenih predstavah in znanjih v glasbenokategorialnem sistemu, ki predstavljajo vez med transformacijo notranjega slišanja zapisanih glasbenih vsebin v ozvočene in obratno. Pouk *Nauka o glasbi* in *Solfeggia* razvijata funkcionalno glasbeno pismenost z različnimi glasbenodejavnostnimi področji. Področje *solfeggio*², ki predstavlja ozvočeno glasbeno teorijo, je temeljni kamen v razvoju funkcionalne glasbene pismenosti in predstavlja most k razumevanju glasbenih pojmov, teoretičnih in oblikovnih zakonitosti, ki rezultirajo na področju *glasbenoteoretičnih in oblikovnih znanj*. Področji *solfeggio* in *glasbenoteoretična in oblikovna znanja* sta krovni področji v razvoju glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj, obe področji sta organsko povezani v razvoju funkcionalne glasbene pismenosti. Področje *solfeggia* se kot rdeča nit vpleta v vsa ostala glasbenodejavnostna področja. Razvoj funkcionalne glasbene pismenosti se pogloblja in nadgrajuje s področji *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje in poslušanje*. Področje *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature* osmišlja in pogloblja obravnavo glasbenih pojmov, teoretičnih in oblikovnih zakonitosti ter usmerja v estetsko in doživeto glasbeno oblikovanje z razvojem vokalne in izvajalske tehnike in usmerja vrednotenje glasbenih interpretacij. Področje *poslušanje* pretežno izpostavlja analitično poslušanje, s katerim usvajamo ali utrjujemo glasbenoteoretična in oblikovna znanja. Z njim spodbujamo razvoj analitično-slušnih zaznav in glasbenih sposobnosti ter spodbujamo glasbeno estetsko vrednotenje glasbenih del. Področje *ustvarjanje* spodbuja ustvarjalno uporabo elementov glasbenih prvin pri oblikovanju in zapisu novih glasbenih vsebin. Z njim spodbujamo najvišje kognitivne ravni miselnih procesov ne le na področju (so)ustvarjanja, temveč tudi na področju poustvarjanja. Končni cilj (so)ustvarjenih glasbenih vsebin je v glasbenem zapisu teh stvaritev. (So)ustvarjanje glasbenih vsebin kaže stopnjo razvitosti glasbenega in oblikovnega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti.

Zasnova slovenske didaktične misli usmerja v gradnjo učnih enot *Nauka o glasbi* in *Solfeggia*, ki naj bodo kompleksno in ustvarjalno zamišljene. Razumevanje pogojenosti dejavnikov glasbene kulture in njihovega prenosa v dejavnostna področja ter ustvarjalna in kreativna naravnost dvigujeta

² Pojem *solfeggio* ima v prispevku dvojni pomen, saj označuje tako ime predmeta na višji stopnji glasbene šole kot tudi ime glasbenodejavnostnega področja pri predmetih *Nauk o glasbi* in *Solfeggio*. V besedilu bomo za jasno razločevanje med omenjenima pojmovoma uporabljali veliko začetnico, *Solfeggio*, za ime predmeta, in malo začetnico, *solfeggio*, za ime glasbenodejavnostnega področja. Tudi za ostala glasbenodejavnostna področja bomo uporabljali male začetnice: *izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje, poslušanje, glasbenoteoretična in oblikovna znanja*.

kvalitativno predmetno področje z raznolikimi, pestrimi in bogatimi izbirami glasbenih vsebin, oblik in metod dela. Splošni cilji predmetov *Nauk o glasbi* in *Solfeggio* niso le razvijanje in poglobljanje glasbenih posluhov, temveč tudi spodbujanje glasbenega oblikovanja, estetske občutljivosti, glasbenega okusa, sposobnosti vrednotenja glasbeno-umetniških del in v navajanju na sodobno glasbeno tehnologijo. Predmetni področji z aplikacijo glasbeno-umetniških področij ponujata širino in dostop do glasbene umetnosti, kulture in kroskurikularnih povezav. Povezovanje kulturnih in izobraževalnih institucij dviguje splošno kulturno raven okolja, pri tem je še posebno poudarjen pomen uvajanja in ozaveščanja kulture v zgodnjem življenjskem obdobju, ko si posameznik gradi lastno identiteto in kritično dojema identiteto skupnosti.

Funkcionalna glasbena pismenost in glasbeno mišljenje

V zahodni glasbeni kulturi predstavlja uporaba standardnega glasbenega zapisa temeljno kompetenco slehernega glasbenika. Tu je glasbenemu opismenjevanju namenjeno veliko pozornosti, zato je razumljivo, da glasbenopedagoška praksa izpostavlja in močno poudarja pomen postopnega razvoja glasbenega opismenjevanja. Temeljni cilj sodobnih glasbeno-izobraževalnih sistemov je razviti posameznikovo glasbeno funkcionalno pismenost, ki se kaže v razumevanju in sposobnosti uporabe glasbenega zapisa kot temeljne vezi med glasbeno ustvarjalnostjo in poustvarjalnostjo. Razumevanje in sposobnost uporabe glasbenega zapisa temeljita na usvojenih glasbenih znanjih, izkušnjah in doživetjih. Glasbene izkušnje in doživetja skupaj z glasbenimi znanji tvorijo glasbene predstave in notranje slišanje glasbenih vsebin.

Glasbena predstava je miselna izkušnja avditivne vrste, ki je odmaknjena od stvarnih glasbenih dogodkov. Po vzoru Piageta (1930, v Labinowicz, 1989) so glasbene predstave miselne strukture oziroma obstoječi miselni okviri ali sheme, prestavljanje glasbenomiselnih struktur iz stanja v stanje pa so glasbenomiselne operacije, ki vodijo razvoj glasbenega mišljenja. V zgodnjem obdobju glasbenega razvoja ima otrok na razpolago nekaj osnovnih glasbenomiselnih struktur, ki jih v interakciji z glasbenim izobraževanjem reorganizira in iz njih razvija nove. Pomembno vlogo pri povezavi znanih in novih glasbenih izkušenj igra glasbeni spomin. To pomeni, da so glasbene predstave aktivne in dinamične glasbenomiselne strukture, ki osmišljajo, razlagajo glasbene dogodke, jim pripisujejo pomene in usmerjajo akcije. Glasbeno zaznavanje je aktiven proces predelave glasbenih informacij, ki poteka v skladu z že obstoječimi kategorialnimi strukturami glasbenih predstav in glasbenih znanj ali pa ti dopolnjujejo zaznano glasbeno informacijo. Glasbene predstave in glasbena znanja kot glasbeno miselne strukture so temelj glasbeno miselnih operacij oziroma glasbenega mišljenja, ki vključuje kompleksnejše mentalne procese.

Glasbeno mišljenje je visoko razvita sposobnost glasbenega predstavljanja v obliki notranjega slišanja, podprta z znanji o glasbi kot sistemu.

Notranje slišanje glasbenih vsebin brez fizične zaznave le-teh je najvišja stopnja glasbenega predstavljanja. Kodaly (v Sicherl-Kafol, 1999) poudarja, da je pomembno v procesu izvajanja ritmičnih in melodičnih vsebin razvijati sposobnost *notranjega slišanja* glasbenih vsebin, šele nato naj sledi grafični in nazadnje konvencionalni zapis. Gordon (2000) s pojmom *avdiacija* opredeljuje proces notranjega slišanja glasbe (t. j. slišanja v mislih). Pravi, da je avdiacija v primerjavi z glasbenimi predstavami globlji in temeljitejši proces. Glasbene predstave kažejo v živih ali prenesenih podobah, kaj naj bi glasba predstavljala, in ne vključujejo razumevanja glasbenega dogodka tako kot ga avdiacija. Proces avdiacije je kompleksna dejavnost, ki temelji na predhodno usvojenih glasbenih izkušnjah, predstavah, znanjih in posameznikovem odnosu do glasbe.

Oblikovane glasbene predstave v obliki notranjega slišanja so temelj za razvoj glasbenega mišljenja. Glasbeni simbolni jezik (glasbeni zapis), ki je podprt z mehanizmi glasbenokategorialnega sistema, omogoča razvoj formalnologičnega glasbenega mišljenja. Ta se razvija skladno s specifičnostmi otrokovega zorenja, učenja in mišljenja in ima pomembno vlogo v spoznavnih procesih, pri razvijanju glasbene predstavljalivosti, glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj.

Razvoj glasbenega mišljenja v programih *Predšolska glasbena vzgoja in Glasbena pripravnica*

Na predšolski stopnji v glasbeni šoli razvijamo ritmični in melodični posluš v aktivnimi oblikami glasbenih dejavnosti na področjih izvajanja, poslušanja in ustvarjanja. Glasbeni cilji obeh programov, ki so procesnorazvojno naravnani, se nadgrajujejo in poglobljajo na afektivnem, psihomotoričnem in kognitivnem področju. Učiteljev izbor glasbenih vsebin izhaja iz glasbenorazvojnih sposobnosti, spretnosti in znanj učencev. Z glasbenimi vsebinami na različnih glasbenodejavnostnih področjih razvijamo slušne zaznave in glasbene predstave, ki se postopno vgrajujejo v glasbenokategorialni sistem. Učiteljeva obravnava glasbenih vsebin usmerja učenčevo pozornost k posameznim glasbenim elementom. Tako učenec prihaja v zavesten stik z njimi, jih razčlenjuje in analizira, pogloblja pomnjenje in si tako izgrajuje glasbene predstave. Predšolski glasbeni programi uvajajo učence v likovno (grafično) nakazovanje glasbenih vsebin. Učenec se seznanja z nekonvencionalnim zapisom predhodno izkustveno obravnavanih glasbenih vsebin. Izvedbe glasbenih vsebin so pred slikovno vizualizacijo glasbenih vsebin gibno vizualizirane. Borota (2007) navaja, da gib predstavlja obliko naravne povezanosti z glasbo, saj je otrokova prva reakcija na glasbo prav gib. Gibna vizualizacija glasbenih vsebin se izkazuje skozi poljubno dogovorjene gibne oblike za elementarne glasbene pojme: dolg-kratek ton, visok-nizek ton, hitro-počasi, glasno-tiho, naraščanje-pojemanje, pohitevanje-zadrževanje.

Čeprav učni načrt za program *Glasbena pripravnica* določa uporabo likovnih zapisov glasbenih vsebin, ki uvajajo v glasbeni zapis, s katerim se bo učenec seznanil v 1. razredu *Nauka o glasbi*, glasbenopedagoška praksa in učbeniška gradiva učence že uvajajo v standardni glasbeni zapis. Tendencia po uvajanju v standardni glasbeni zapis izhaja iz predhodne priprave na inštrumentalni pouk. Glasbena znanja predstavljajo izhodišča za nadaljnje delo v okviru predmeta *Nauka o glasbi* in inštrumentalnega pouka. V tej točki se postavlja vprašanje o namenu in smiselnosti predšolskih glasbenih programov v glasbenem šolstvu. Učenci, ki so opravili sprejemni preizkus za vstop v 1. razred inštrumentalnega pouka in *Nauka o glasbi*, in ki predhodno niso obiskovali teh programov, nimajo usvojenih glasbenih znanj na področju glasbenega opismenjevanja. Tako so v 1. razred *Nauka o glasbi* vključeni učenci z različno razvitimi glasbenimi sposobnostmi, spretnostmi in znanji. Kako tedaj uskladiti metode poučevanja za tiste učence, ki so oziroma niso obiskovali predšolskih glasbenih programov? S prilagoditvijo dela v razredu učencem, ki teh programov niso obiskovali, bomo zavrli nadaljnji razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj pri tistih učencih, ki so le-te že predhodno usvojili. Namen in smiselnost predšolskih glasbenih programov naj bo v njihovi nadgradnji in kontinuiranem delu v 1. razredu *Nauka o glasbi*.

Težava se kaže tudi v fazi sprejemnih preizkusov, saj se pojavlja vprašanje glasbenih kriterijev in vsebin pri preverjanju stopnje razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha za tiste kandidate, ki so te programe obiskovali oziroma niso obiskovali.

Razvoj glasbenega mišljenja in opismenjevanja v 1. in 2. razredu *Nauka o glasbi*

Pomemben člen v razvoju glasbenega mišljenja v sodobnih vzgojno-izobraževalnih sistemih je glasbeno opismenjevanje s standardnim glasbenim zapisom. Kompleksnost standardnega glasbenega zapisa zahteva postopno in sistematično uvajanje učenca v njegovo razumevanje in uporabo s slehernim izhodiščem v glasbeni komunikaciji. V slovenskem sistemu glasbenega izobraževanja učenec začne usvajati standardni glasbeni zapis v 1. razredu *Nauka o glasbi*.

Po Piagetu (1930, v Labinowicz, 1989) se učenec – sedemletnik – v 1. razredu *Nauka o glasbi* nahaja na stopnji konkretno logičnega mišljenja. Učenec je sposoben logičnega mišljenja v odnosu do fizičnih predmetov, kar pomeni, da s fizično in mentalno aktivnostjo gradi odnose in operacije. V tem obdobju se spoznava s standardnim notnim zapisom, ki mu s svojimi simboli vizualno ni abstrakten in tuj. Odtujen mu je z vidika priklicev glasbenih predstav v notranjem slišanju in njegove neposredne izvedbe. Učenec ima na tej stopnji mnogo glasbenih izkušenj, pozna specifične odnose med tonskimi trajanji in višinami, ki se izkazujejo kot temelj za izgradnjo glasbenih predstav in znanj. Skladno z

razvojno-procesno naravnostjo se sprva sooča z razumevanjem specifičnih odnosov med tonskimi višinami in trajanji v slikovnem glasbenem zapisu, ki predstavlja most h konvencionalnem glasbenem zapisu. Piaget poudarja, da lahko simboli služijo kot uporabni označevalci šele takrat, ko otrok zgradi odnos prek svojih lastnih izkušenj s predmeti. Po Rotar Pance (2006) so raziskovalci pri proučevanju razvoja glasbenega opismenjevanja ugotovili, da se ta razvija od konkretnih k simbolnim oblikam. Učenci rešujejo probleme najprej na osnovi akcije, nato na osnovi slikovne predstavitve in končno na simbolni ravni. Ta izhodišča najdemo tudi v nekaterih učbeniških gradivih za 1. razred *Nauka o glasbi* (Tornič Milharčič, Širca Costantini, 2003).

Težnja po prehodu iz nekonvencionalnega v konvencionalni glasbeni zapis izvira iz psihofizičnega razvoja in organizacijskega vidika vključevanja učencev v 1. razred *Nauka o glasbi*, ki predhodno niso obiskovali predšolskih programov. Tornič Milharčič in Širca Costantini (2003) izhajata iz teorije, da se razumevanje tonskih odnosov – višin in trajanj – pri otroku razvija postopno od intuitivnega-konceptualnega nivoja do simbolnega nivoja (Piaget, 1930 v Labinowicz, 1989). Izhodišče razumevanja tonskih odnosov je zvočna izkušnja. Učenec sprva zvočno izkušnjo gibno vizualizira, nato jo opazuje v grafičnem zapisu in nazadnje v standardnem notnem zapisu. V 1. razredu *Nauka o glasbi* je prehod iz slikovne vizualizacije glasbenih vsebin v standardni notni zapis, kratek in se zgodi zelo hitro. Težnja po tem izvira iz zahtev po natančnem zapisu glasbenih prvin, saj je slikovna vizualizacija le približek temu. Pomembna faza v razvoju glasbenoformalnega mišljenja je razumevanje glasbenega zapisa v reproduktivni in produktivni smeri, ki je podprt z zvočno izkušnjo.

Razvoj glasbenih predstav na ritmičnem področju v 1. in 2. razredu *Nauka o glasbi*

Ritem, ki je »zaporedno ponavljanje dveh ali več kontrastnih zvočnih elementov« (Mihelčič, 2006, str. 40) se vselej odvija v določenem metrumu (taktovskem načinu) in določenem ali izbranem tempu. Časovno glasbeno dogajanje določajo: tempo, ritmična struktura in metrum. Mera kot enakomerna časovna enota je osnova za izmero različnih tonskih trajanj in občutenje metruma. Metrum kot mera konstantne metrične organizacije ohranja svoj utrip z istim številom dob. Razvoj elementarnih ritmičnih sposobnosti in spretnosti je v veliki meri pogojen z občutenjem mere in spretnostjo enakomernega ritmičnega izvajanja. Težava na začetni stopnji glasbenega izobraževanja na področju ritma je ravno v občutenju mere in enakomernega ritmičnega izvajanja, ker učenec še nima pregleda nad potekom časovne dimenzije kot pomembne značilnosti glasbe, ki pogojuje zaznavanje glasbenega ritma. Izhodišče za obravnavanje ritma je povezava z naravnimi dogajanja: človekovim bitjem srca, dihanjem, hojo, tekom... Učenci najbolj spontano občutijo ritem v izreki in gibanju, zato pri razvoju glasbenih predstav in znanj na področju ritmične vzgoje pogosto

izhajamo iz ritmičnih besedil, gibnega izražanja, otroške igre in pesmi. Vse povezave so jasno razvidne in uporabljene tudi v uveljavljenih glasbeno-pedagoških konceptih, kot so Dalcrozov, Kodalyev, Orffov, Willemsov. Posamezni elementi so pri nekaterih bolj v ospredju kot drugi.

Razvoj glasbenih predstav na melodičnem področju v 1. in 2. razredu *Nauka o glasbi*

Melodična vzgoja vključuje različne segmente za razvoj melodičnega sluha. Petje je temeljna dejavnost na področju melodične vzgoje. Na nižji stopnji glasbenega izobraževanja v glasbeni šoli je poudarjeno pevsko usvajanje tonskih višin in odnosov med njimi, melodičnih vzorcev in krajših melodičnih vaj. Učni načrt izpostavlja enoglasno petje in procesni razvoj sposobnosti *a vista* petja. Metoda dela z notnim zapisom je temeljna metoda učenja. Izhodiščna metoda za orientacijo v zvočnem svetu je tonalno-absolutna metoda, ki jo v didaktičnih priporočilih posredno priporoča aktualni učni načrt (2003). Ta izhaja iz lestvice in v njej utrjuje odnose med posameznimi stopnjami, vedno pa temelji na absolutni intonaciji in na absolutnem poimenovanju tonov s tonsko abecedo in s solmizacijo (stalni »fiksni« DO).

V prvih dveh razredih je lahko izhodišče za obravnavo novih melodičnih vsebin metoda imitacije. Metoda imitacije predstavlja temelj slušnemu usvajanju novih melodičnih elementov. Ker je temeljni cilj, razviti zavestno izvajanje melodične in ritmične strukture po notnem zapisu, se že v fazi obravnave novih melodičnih elementov metoda imitacije vse bolj umika metodi dela z notnim zapisom. V začetnem obdobju pouka *Nauka o glasbi* (1. in 2. razred) je pomembno učiteljevo vodenje skozi proces izvajanja melodičnih vsebin, ki učence z ustreznimi postopki dela usmerja v zavestno izvajanje tonskih odnosov v enakomernem tempu.

Sposobnost zapisovanja glasbenih vsebin po glasbenem zapisu

Pri *Nauku o glasbi* razvijamo sposobnost glasbenega izvajanja po notnem zapisu in sposobnost zapisovanja glasbenih vsebin s standardnim glasbenim zapisom predvsem na področju *solfeggia*. Gre za zapleten, sestavljen in kompleksen proces, ki zahteva sistematično učenje in urjenje. Opažanja v glasbenopedagoški praksi kažejo na to, da je proces zapisovanja veliko bolj zahteven in kompleksen kot proces branja glasbenih vsebin na katerikoli stopnji glasbenega izobraževanja. Borota (2007) poudarja, da sta zapisovanje in branje glasbe aktivnosti, ki se bistveno razlikujeta od izvajanja, ustvarjanja ali poslušanja glasbe. Proces zapisovanja glasbenih vsebin se odvija na spoznavnem nivoju, ki zahteva ustrezno orientacijo in razumevanje uporabe notnega črtovja. Zapis glasbenih vsebin je zadnja faza pretvorbe *slišane* glasbene vsebine v *vidno*. Pred njo je faza ali več faz, ki pogojujejo uspešen zapis. Če pri branju glasbenih

vsebin glasbeni zapis sproži priklic zvočne podobe, je pri zapisu glasbene vsebine njena predhodna zvočna podoba tista, ki si jo moramo po nekem časovnem obdobju ponovno priklicati v spomin. Z uspešnim priklicem zvočne podobe lahko nastopi faza zavestne analize in sinteze tonskih odnosov in v končni fazi tudi njen zapis.

Sposobnost izvajanja glasbenih vsebin po glasbenem zapisu

Razvoj notranjega slišanja se začne že na predšolski stopnji in ima svojo pomembno funkcijo v vsej vertikali glasbenega šolanja. Proces notranjega slišanja je ključni dejavnik v razvoju glasbenega opismenjevanja. Izvajanje tonskih višin in trajanj po notnem zapisu, v primerjavi s slušnim zaznavanjem le-teh, zahteva poleg kognitivnih tudi psihomotorične aktivnosti, saj potrebuje notni zapis glasbenih vsebin transformacijo iz *vidnega v slišano*. To pomeni, da mora posameznik v svoji notranji slušni predstavi predhodno slišati notni zapis glasbene vsebine, ki se z izvajanjem (petjem ali igranjem) manifestira v zunanem zvočnem svetu. Problematika tekočega ozvočevanja tonskih odnosov v notnem zapisu v prvem obdobju glasbenega izobraževanja primarno izvira iz natančnega identificiranja in poimenovanja glasbenih simbolov v notnem zapisu. Hrobat (2004) pravi, da so učenci na stopnji branja »note za noto«, to pomeni, da vsako noto posebej pogledajo, identificirajo in nazadnje poimenujejo. To pa je v nasprotju z »branjem vnaprej«. Šele, ko je učenec sposoben pravilno identificirati in poimenovati notne znake, lahko začnemo razvijati avtomatizem »vnaprejšnjega branja«. Ta avtomatizem omogoča nadgradnjo povezave tonskih odnosov v notnem zapisu s predhodnim notranjim slišanjem le-teh, ki temelji na oblikovanih glasbenih predstavah. Izkušnje kažejo, da je branje ritmičnih vsebin manj zahtevno kot branje melodičnih vsebin.

Na začetni stopnji funkcionalnega glasbenega opismenjevanja na področju melodične vzgoje se pojavljajo mnogotere težave. V 1. razredu *Nauka o glasbi* se sedemletni učenec še ne znajde v notnem črtovju in ima težave z identifikacijo in memoriziranjem tonskih višin in trajanj. Učenec je v fazi, ko se njegov melodični posluš oziroma glasbene predstave odnosov med tonskimi višinami intenzivno razvijajo. Vsi opisani dejavniki so razlog za še nezanesljivo intonančno in tonalno izvajanje melodičnih vaj. Vzpostavljena povezava s predhodnim notranjim slišanjem notnega zapisa je predpogoj za uspešno reprodukcijo *a vista* melodičnih vaj.

Sposobnost *a vista* izvajanja

Pri pouku *Nauka o glasbi* pretežno razvijamo sposobnost *a vista* izvajanja na dejavnostnem področju *solfeggio*. Učni načrt (2003) določa uvajanje v *a vista* izvajanje v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Zavestno petje »po notah« zahteva postopno in sistematično obravnavo tonskih odnosov na melodičnem področju,

ustrezno učno gradivo glede na težavnostno stopnjo glasbenega razvoja in ustrezno uporabo učiteljevih metodičnih postopkov. *A vista* izvajanje glasbenih vsebin sodi med procesnorazvojne cilje, ki se razvija postopno skozi daljše časovno obdobje. Z ustreznimi metodičnimi postopki dela z novo melodično vajo na področju *solfeggia* ali na področju *izvajanja in interpretacije primerov iz glasbene literature* se učenec v sleherni glasbeni uri sooča z *a vista* izvajanjem. Sloboda (1985) pravi, da je *a vista* izvajanje pogosto domena izkušenih in izurjenih glasbenikov, medtem ko je v učnem procesu to prva stopnja obravnavanja in usvajanja novega glasbenega gradiva. Tomac Calligaris poudarja (2005), da je *a vista* izvajanje tisti segment učnega procesa, ki učitelju pokaže, kaj je učenec že dobro usvojil in kje so v njegovem znanju še vrzeli, ki jih je treba odpraviti. Zato predlaga uporabo enostavnejših glasbenih zapisov kot pri drugih branjih, saj ne smemo ustvariti v otroku občutka nesposobnosti in neznanja.

Opredeleitev problema

V raziskavi želimo proučiti, kako vpliva zgodnje glasbeno izobraževanje na predšolski stopnji v glasbeni šoli na kasnejši razvoj temeljnih glasbenih posluhov – ritmičnega in melodičnega – v 2. razredu *Nauka o glasbi*, pri osemletnih učencih. Razlike v stopnji razvitosti elementarnih glasbenih posluhov bomo ugotavljali med skupinami učencev, ki so obiskovali oba predšolska programa (*Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*), program *Glasbena pripravnica* in ki so bili neposredno vključeni v program *Glasba*. Stopnjo razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti bomo ugotavljali na temeljnem področju *Nauka o glasbi* – pri *solfeggiu*. Dejavniki, ki vplivajo na razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj so mnogovrstni. V prispevku bomo predstavili vpliv predšolskih programov, strukture razreda glede na glasbene sposobnosti in starost, na stopnjo razvitosti glasbenega mišljenja in funkcionalne glasbene pismenosti.

Cilji raziskave

Z raziskavo želimo ugotoviti, kako zgodnje pridobivanje glasbenih izkušenj in enotnost skupin glede na glasbene sposobnosti in starost učencev vplivata na razvoj glasbenih sposobnosti pri učencih, ki so stari osem let in obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi*. Zastavili smo naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni v programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*?

2. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni v program *Glasbena pripravnica*?
3. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so predhodno bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*?
4. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so vključeni v skupine, ki so si enotne glede na njihovo strukturo iz preteklega šolskega leta?
5. Kakšna je stopnja razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, ki obiskujejo 2. razred *Nauka o glasbi* in so vključeni v skupine, ki so si enotne glede na starost učencev?

Na osnovi raziskovalnih vprašanj smo oblikovali naslednje hipoteze:

1. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.
2. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali program *Glasbena pripravnica*, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.
3. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta.
4. Osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na starost učencev, imajo ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na starost.

Metoda

Raziskavo smo izvedli po deskriptivni in kavzalno-neeksperimentalni metodi pedagoškega raziskovanja.

Vzorec

V vzorec raziskave so bili vključeni učitelji, ki so v šolskem letu 2007/08 poučevali v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Vključenih je bilo 39 učiteljev z javnih glasbenih šol. Učitelji, ki so delovali na zasebnih glasbenih šolah s koncesijo, niso bili vključeni v raziskavo. Način vzorčenja je bil slučajnost: v raziskavo smo vključili tiste učitelje, ki so se odzvali povabilu za sodelovanje.

Glede na odzivnost učiteljev po posameznih regijah je bila struktura vzorca naslednja: 26 učiteljev (66.6%) je bilo iz ljubljanske regije, 4 učitelji (10.2%) iz Primorske in 9 učiteljev (23.0%) iz Štajerske.

Vsak izmed njih je bil naprošen, da v 2. razredih *Nauka o glasbi*, v katerih poučuje, poišče učence, ki so obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, učence, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učence, ki so bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*. Učitelje smo prosili, da v 2. razredih *Nauka o glasbi* poiščejo učence z dobro razvitimi, povprečno razvitimi in slabo razvitimi glasbenimi sposobnostmi.

Tako je bilo v vzorec raziskave vključenih 165 učencev iz cele Slovenije. Razdelili smo jih v tri skupine:

- v prvo skupino smo vključili 38 osemletnih učencev (23.0%), ki so predhodno obiskovali tako program *Predšolska glasbena vzgoja* (PGV) in *Glasbena pripravnica* (GP);
- v drugo skupino smo uvrstili 72 osemletnih učencev (43.6%), ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica* (GP);
- v tretjo skupino pa smo vključili 49 osemletnih učencev (29.7%), ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi* (NGL).

Vzorec 165-ih učencev smo obravnavali tudi z vidika vključenosti učencev v homogene oziroma heterogene razrede glede na strukturo skupine učencev iz preteklega šolskega leta. Za spremenljivko »enotnost skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta«, smo opredelili naslednja kriterija:

- če je bilo v skupino vključenih 3/4 ali več istih učencev iz preteklega šolskega leta, smo testiranega učenca uvrstili v homogeno skupino;
- če je testirani učenec obiskoval skupino, v kateri je bilo vključenih le 1/4 istih učencev iz preteklega šolskega leta, smo ga uvrstili v heterogeno skupino.

Klasifikacija je pokazala, da je bilo v vzorec raziskave vključenih 137 učencev (83%), ki so nadaljevali glasbeno šolanje v istem razredu glede na preteklo šolsko leto, 22 učencev (13.3%) ni nadaljevalo glasbenega šolanja v istem razredu. Za 6 učencev (3.6%) ni bilo podatkov glede nadaljevanja glasbenega šolanja v istem razredu.

Zanimalo nas je tudi, ali so bili učenci, ki so obiskovali oba predšolska glasbena programa vseskozi vključeni v isti razred v času glasbenega šolanja. Rezultati kažejo, da je 69 učencev (41.8%) obiskovalo isti razred v vseh letih glasbenega šolanja, 40 učencev (24.2%) je obiskovalo različne razrede. Učitelji niso imeli teh podatkov za 5 učencev (3%). Pretežni del manjkajočih vrednosti (30.9%) predstavljajo učenci, ki so bili neposredno vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi* (29.7%), preostanek (1.2%) pa lahko predstavlja učiteljev spregled vpisa teh podatkov ali nepoznavanje le-teh.

Vzorec 165-ih učencev smo obravnavali tudi z vidika vključenosti učencev v homogene oziroma heterogene razrede glede na starost učencev. Za spremenljivko enotnost skupine glede na starost učencev smo opredelili naslednja kriterija:

- če je bilo v skupino vključenih 3/4 ali več učencev starih osem let, smo testiranega učenca uvrstili v homogeno skupino;
- če je testirani učenec obiskoval skupino, v kateri je bilo vključenih le 1/4 osemletnih učencev, smo ga uvrstili v heterogeno skupino.³

Rezultati kažejo, da je bilo 79 učencev (47.9%) vključenih v enotne razrede glede na starost, 84 učencev (50.9%) pa je bilo vključenih v heterogene skupine glede na starost, le za dva učenca (1.2%) ti podatki niso bili podani.

Merski inštrumenti

Podatke smo zbirali z anketnimi vprašalniki za učitelje in učence in z baterijo testov za preverjanje ritmičnega in melodičnega posluha. Preverjanje glasbenih sposobnosti smo izvedli s testi slušnega prepoznavanja enakih ali različnih ritmičnih in melodičnih motivov v paru, z melodično in ritmično reprodukcijo po metodi imitacije in z *a vista* izvajanjem ritmičnih in melodičnih motivov. Testi, ki so bili samostojno pripravljene za to raziskavo in ki so bili predhodno preizkušeni v praksi, so bili skladni s standardi znanj javnoveljavnega učnega načrta za 2. razred *Nauka o glasbi*. Objektivnost, diskriminativnost baterije testov sta bili zagotovljeni, zanesljivost baterije testov smo preverjali s Cronbachovim koeficientom, ki je znašal 0.83, vsebinsko veljavnost so ocenili trije eksperti.

Postopek zbiranja podatkov

Vsak učitelj je bil naprošen, da vključi v raziskavo 8 učencev iz 2. razreda *Nauka o glasbi* po naslednjih kriterijih: 2 učenca, ki sta obiskovala programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*; 3 učence, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica*; 3 učence, ki so bili vključeni le v 1. razred *Nauka o glasbi*. Prosili smo jih, da v 2. razredih *Nauka o glasbi* poiščejo tako učence z dobro razvitimi (2), povprečno razvitimi (3) in slabo razvitimi (3) glasbenimi sposobnostmi.

Podatke raziskave smo pridobili v dveh delih. V prvi fazi smo po klasični pošti poslali vsem 39 sodelujočim učiteljem anketne vprašalnike za učitelje in učence. V drugi fazi smo učiteljem po klasični pošti pošiljali baterije testov in zgoščenko s posnetki ritmičnih/melodičnih parov za 1. nalogo, ocenjevalne liste in navodila

³ Podatke obeh opisanih spremenljivk (enotnost skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta in enotnost skupine glede na starost) smo pridobili na podlagi ocenjevalnega lista, ki je vseboval poleg opisnih kriterijev dosežkov za preverjanje stopnje razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha, tudi vprašanja o vključenosti preverjanega učenca v enotne oziroma neenotne razrede glede na obe prej omenjeni spremenljivki.

za izvedbo preverjanja ritmičnega in melodičnega posluha. Poleg navodil so bili priloženi tudi opisni kriteriji točkovanja za vsako posamezno nalogo.

Preverjanje glasbenih sposobnosti je izvajal razredni učitelj učencev, s čimer smo poskusili zagotoviti sproščeno vzdušje in se izogniti stresnim situacijam pri učencih. Učitelji so izvedli naloge slušnega zaznavanja v skupinski obliki, naloge izvajalskega tipa pa individualno. Te naloge smo tonsko dokumentirali.

Statistična obdelava podatkov

Razlike med aritmetičnimi sredinami smo preverili s t-testom in z analizo variance za neodvisne vzorce. Pri tem smo homogenost varianc preverili z Levenovim testom. Pri statističnem sklepanju smo upoštevali stopnjo tveganja 0.05.

Rezultati in interpretacija

Vpliv predšolskih glasbenih programov

S preverjanjem prve hipoteze smo ugotavljali, ali imajo učenci v 2. razredu *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* (PGV) in *Glasbena pripravnica* (GP), ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.

Tabela 1: Opisna statistika elementarnih posluhov glede na obiskovanje *Predšolske glasbene vzgoje* (PGV) in *Glasbene pripravnice* (GP)

Vrsta posluha	predhodno obiskovanje predšolskih programov	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	predhodno obisk. PGV in GP	38	18,74	4,409
	ni obiskoval PGV/GP	49	17,51	4,340
skupno št. točk na področju rit.posluha	predhodno obisk. PGV in GP	38	21,45	2,177
	ni obiskoval PGV/GP	49	20,67	2,536

Tabela 2: Preverjanje razlik pri elementarnih posluhih glede na obiskovanje Predšolske glasbene vzgoje (PGV) in Glasbene pripravnice (GP)

Preverjanje razlik pri elementarnih posluhih glede na obiskovanje PGV in GP:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,006	,940	1,298	,099
skupno št. točk na področju rit.posluha	,486	,487	1,500	,069

Rezultati kažejo, da razlike med aritmetičnimi sredinami niso statistično pomembne. Kaže pa se tendenca, da so učenci, ki so predhodno obiskovali programa *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica*, v povprečju boljši pri obeh elementarnih posluhih kot učenci, ki teh programov niso obiskovali (tveganje je 10% in 7%). **Rezultati niso potrdili hipoteze 1.**

Kljub temu, da predhodno zastavljene hipoteze 1 na našem vzorcu ne moremo potrditi, je iz aritmetičnih sredin (M) v tabeli 1 razvidno, da so učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, imeli nekoliko boljše rezultate na ritmičnem in melodičnem področju. Vsi udeleženi učenci so boljše rezultate dosegali na področju ritmičnega posluha, medtem ko so bili ti rezultati na področju melodičnega posluha slabši. Kljub temu so rezultati na področju melodičnega posluha pokazali nekoliko večjo razliko med aritmetičnimi sredinami obeh skupin učencev (1.23) kot rezultati na področju ritmičnega posluha (0.78). Na podlagi teh minimalnih razlik sklepamo, da je predhodno obiskovanje obeh predšolskih programov lahko pozitivno vplivalo predvsem na razvoj melodičnega posluha.

Glede na glasbeno-psihološka dognanja, da se melodični posluh najintenzivneje razvija vse do devetega leta starosti, predvidevamo, da so pridobljene glasbene izkušnje v predšolskih programih pozitivno vplivale na kasnejši razvoj glasbenih sposobnosti na melodičnem področju. Ker smo razvoj glasbenih sposobnosti na melodičnem področju pretežno preverjali skozi učenčevo pevsko dejavnost, sklepamo, da imajo učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, več pevskih izkušenj. Pevske izkušnje so temelj postavitvi pevskega glasu, ki se izkazuje v dobri pevski tehniki in razvitem pevskem obsegu. Pravilno pevsko dihanje, pevška izreka in razviti pevski obseg ne prispevajo le k estetski doživeti interpretaciji, temveč tudi k intonančni zanesljivosti.

Na področju ritmičnega posluha je razlika (0.78) med aritmetičnima sredinama obeh skupin minimalna. Tudi na tem področju so bili učenci, ki so predhodno obiskovali predšolska glasbena programa, nekoliko v prednosti pred učenci, ki so bili vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi*.

S preverjanjem druge hipoteze smo ugotavljali, ali imajo učenci v 2. razredu *Nauka o glasbi*, ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica* (GP), ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so predhodno obiskovali le 1. razred *Nauka o glasbi*.

Tabela 3: Opisna statistika elementarnih posluhov glede na obiskovanje *Glasbene pripravnice* (GP)

Vrsta posluha	predhodno obiskovanje predšolskih programov	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	predhodno obisk. GP	72	17,72	3,997
	ni obiskoval GP	49	17,51	4,340
skupno št. točk na področju rit.posluha	predhodno obisk. GP	72	20,47	2,605
	ni obiskoval GP	49	20,67	2,536

Tabela 4: Preverjanje razlik v elementarnih posluhih glede na obiskovanje *Glasbene pripravnice* (GP)

Preverjanje razlik v elementarnih posluhih glede na obiskovanje GP:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,114	,737	,277	,392
skupno št. točk na področju rit.posluha	,190	,664	-,424	,337

Tudi v tem primeru razlike med aritmetičnimi sredinami niso statistično pomembne, zato **hipoteza 2 ni bila potrjena**. Iz zgornjih rezultatov je razvidno (tabela 3), da obstajajo minimalne razlike v rezultatih med aritmetičnimi sredinami učencev, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učenci, ki tega programa niso obiskovali. Na področju melodičnega posluha so nekoliko višje rezultate (za 0.21) dosegali učenci, ki so predhodno obiskovali le program *Glasbena pripravnica*. Učenci, ki niso obiskovali programa *Glasbena pripravnica*, so dosegali minimalno boljše rezultate (za 0.20) na ritmičnem področju kot učenci, ki so ta program obiskovali.

Prav gotovo je na dobljene rezultate testiranih učencev v naši raziskavi vplivalo več dejavnikov. Če izhajamo iz stališča izobraževanja v glasbeni šoli, so lahko testirani učenci razvili glasbene sposobnosti na ritmičnem področju tako pri inštrumentalnem pouku kot pri pouku *Nauka o glasbi*. Ker smo stopnjo razvitosti ritmičnega in melodičnega posluha preverjali v 2. razredu *Nauka o glasbi*, predvidevamo, da so vsi testirani učenci – ne glede na to, ali so obiskovali predšolski program *Glasbena pripravnica* – v dveh letih glasbenega izobraževanja pri pouku *Nauka o glasbi* v povprečju ustrezno razvili glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja na ritmičnem področju. Nekoliko višje

doseganje rezultatov na ritmičnem področju lahko pojasnimo tudi z glasbeno-psihološkega stališča, po katerem se ritmične sposobnosti razvijajo pred melodičnimi sposobnostmi. Kot pravi Willems (Hrovatin, 2005), je ritem praelement, s katerim razvijamo vse glasbene potenciale.

Minimalne razlike v rezultatih med aritmetičnimi sredinami učencev, ki so obiskovali le program *Glasbena pripravnica* in učenci, ki tega programa niso obiskovali, kažejo tudi na intenzivnejšo vlogo glasbenega pouka v programu *Glasba*. Učenci so v glasbeni šoli trikrat tedensko (dvakrat tedensko pri instrumentalnem pouku in enkrat tedensko pri pouku *Nauk o glasbi*), medtem ko se pouk predšolskih programov izvaja enkrat tedensko.

Vpliv strukture razreda učencev glede na preteklo glasbeno izobraževanje

S preverjanjem tretje hipoteze smo ugotavljali, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta, ritmični in melodični posluš bolj razvit kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na strukturo učencev iz preteklega šolskega leta.

Tabela 5: Opisna statistika za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega šolskega leta

Vrsta posluha	nadaljevanje gl. šolanja v isti skupini glede na preteklo šol.l.	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	DA	137	17,85	4,306
	NE	22	17,86	3,694
skupno št. točk na področju rit. posluha	DA	137	20,67	2,581
	NE	22	21,14	2,100

Tabela 6: Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega šolskega leta

Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na homogenost razreda iz preteklega leta	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	,705	,402	-,017	,493
skupno št. točk na področju rit.posluha	1,842	,177	-,802	,212

Tudi v tem primeru razlike med aritmetičnimi sredinami niso bile statistično pomembne, zato **hipoteza 3 ni bila potrjena**. Na osnovi rezultatov ugotavljamo, da nadaljevanje glasbenega šolanja v istem razredu glede na preteklo šolsko leto, ne vpliva na učinkovitejši razvoj ritmičnega in melodičnega posluha.⁴

Zanimalo nas je, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine v vseh letih glasbenega šolanja, ritmični in melodični posluš boljše razvite kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine v vseh letih glasbenega šolanja. Ugotovili smo, da tudi v tem primeru to ni imelo statistično pomembnega vpliva na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha.⁵

V znanstveni literaturi naletimo na različna stališča glede vključevanja učencev v homogene ali heterogene skupine. Zasledimo mnenja, ki govorijo v korist heterogenim oziroma homogenim skupinam. Iz rezultatov raziskave sklepamo, da težnje po ohranjanju homogenih skupin izhajajo pretežno iz učiteljevih potreb po ohranjanju strukture učencev iz preteklega šolskega leta. Z ohranjanjem skupine učencev iz preteklega šolskega leta ima učitelj dober vpogled ne le v ravni glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj posameznega učenca, temveč tudi v učne potrebe, odzivnost in prilagodljivost skupine v skladu s temi ravnmi. Učitelj v skladu s poznavanjem, ki ga je pridobil na osnovi delovnih izkušenj, letno načrtuje, pripravlja in realizira učne enote. V primeru, da se v skupini večina učencev zaradi fluktuacije iz razreda v razred zamenja, učitelj in učenci potrebujejo čas, da se navadijo drug na drugega. Tako kot učitelj potrebuje čas, da zazna potrebe novonastalega razreda in posameznih učencev v njem, tudi učenci, v primeru da preidejo v drug razred, potrebujejo čas za vključitev v novo socialno skupnost.

V vprašalniku je 56.4% učiteljev odgovorilo, da lahko le redko ohranja isto skupino pri prehodu v novo šolsko leto. Vzroki, ki jih ovirajo pri tem, so različni: usklajevanje šolskega urnika z drugimi popoldanskimi učenčevimi obveznostmi (71.8%), premajhno število učencev jih sili v združevanje učencev glede na različno stopnjo glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj (48.7%) ali v združevanje učencev glede na različno starost (46.2%).

Rezultat raziskave napeljuje k sklepu, da je potrebno v glasbenem šolstvu pri pouku *Nauka o glasbi* stremeti k oblikovanju razredov glede na glasbena znanja učencev. O pomenu homogenih skupin glede na glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja je potrebno ozaveščati tudi starše učencev. Staršem učencev je potrebno argumentirano pojasniti, zakaj je njihov otrok vključen v neko skupino in da je organiziranje takšnih razredov v korist otrokovemu glasbenemu razvoju. Ozaveščanje lahko spodbudi starše k temu, da so pripravljeni prilagoditi svoje obveznosti urnikom pouka.

⁴ Odstotni delež učencev, ki so bili vključeni v homogene/heterogene skupine glede na strukturo razreda iz preteklega šolskega leta, glej pod *Vzorec raziskave*.

⁵ Glej pod *Vzorec raziskave*.

Vpliv strukture razreda učencev glede na starost

S preverjanjem četrte hipoteze smo ugotavljali, ali imajo osemletni učenci iz 2. razreda *Nauka o glasbi*, ki so vključeni v homogene skupine glede na starost učencev, ritmični in melodični posluš boljše razviti kot učenci, ki so vključeni v heterogene skupine glede na starost.

Tabela 7: Opisna statistika za elementarna posluha glede na starost učencev

Vrsta posluha	enotnost skupine glede na starost učencev	N	M	SD
skupno št.točk na področju mel. posluha	DA	79	18,27	3,941
	NE	84	17,42	4,475
skupno št. točk na področju rit.posluha	DA	79	21,22	2,092
	NE	84	20,29	2,766

Tabela 8: Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na starost

Preverjanje razlik za elementarna posluha glede na starost:	Test homogenost varianc		Test razlik	
	F	P	t	P
skupno št.točk na področju mel. posluha	2,667	,104	1,282	,101
skupno št. točk na področju rit.posluha	10,471	,001	2,428	,008

Razlike med aritmetičnimi sredinami za melodični posluš niso statistično pomembne, medtem ko so za ritmični posluš zelo statistično pomembne (tveganje je 0,8%). **Hipoteza 4 je le delno potrjena, in sicer na področju ritmičnega posluha.**⁶

Ugotavljamo, da imajo testirani učenci, ki so obiskovali homogeno skupino glede na starost, boljše razviti ritmični posluš. Čeprav hipoteza 4 na področju melodičnega posluha ni bila potrjena, se v primeru učenčevega obiskovanja homogene skupine glede na starost, kaže tendenca tudi na tem področju.

Z baterijo testov smo stopnjo razvitosti ritmičnih sposobnosti in spretnosti na psihomotoričnem področju preverjali z metodo imitacije in z *a vista* izvajanjem ritmičnih motivov. Rezultati na področju izvajanja ritmičnih motivov po metodi imitacije v igrani obliki (ploskanje) so bili slabši od rezultatov na področju *a vista* izvajanja. Sklepamo, da te razlike izhajajo iz redkejšega izvajanja ritma v igrani obliki. Izvajanje ritma v igrani obliki zahteva povezavo med samoposlušanjem in

⁶ Odstotni delež učencev, ki so bili vključeni v homogene/heterogene skupine glede na starost, glej pod *Vzorec raziskave*.

notranjim slišanjem v času igrane ritmične izvedbe, po drugi strani pa takšne izvedbe potrebujejo veliko ponavljanja in utrjevanja za korektno izvedbo.

V primeru starostno heterogenih skupin učitelj izbira in prilagaja glasbene metode in oblike dela pri urah. V 2. razredu *Nauka o glasbi* se izvajanje ritmičnih vsebin še vedno lahko pogosto navezuje na gibni element, ki je lahko tudi predhodna faza h kasnejšim izvedbam na Orffove ali improvizirane instrumente. Predvidevamo, da učitelji lažje umeščajo gibno izražanje v povezavi z ritmično vzgojo v starostno homogenih skupinah (pri osemletnikih) kot v starostno heterogenih skupinah, saj v kasnejših starostnih obdobjih potreba po gibnem izražanju postopno usiha. Starejši učenci imajo lahko pogosto odklonilni odnos do gibnega izražanja, ker se pri tej dejavnosti ne počutijo dobro ali pa dojemajo to dejavnost kot neustrezno za njihovo starostno obdobje. Morda je to tudi eden od razlogov za neobravnavanje ritmične dejavnosti v povezavi z gibnim elementom v starostno heterogenih skupinah, kar gotovo vpliva na slabši razvoj ritmičnih spretnosti.

V primeru vključevanja učencev različnih starosti v isti razred izstopajo razlike v mentalnih sposobnostih in interesih učencev. Mentalna glasbena starost se izraža v različnih nivojih glasbenega mišljenja, razvitih glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanjih. Prilagajanje in izbira glasbenih metod in oblik dela pri pouku v heterogenih skupinah so za učitelja velik izziv. Ustrezen izbor glasbenih vsebin, skrbno načrtovani postopki in oblike dela spodbujajo glasbeni razvoj vseh učencev v razredu. Učiteljevo akcijsko raziskovanje je izhodišče v pripravljanju in izvajanju glasbenih dejavnosti in vsebin, ki se lahko navezujejo na glasbene sposobnosti, spretnosti in znanja učencev. Delo v starostno heterogenih skupinah zahteva od učitelja veliko prilagodljivost, iskanje metod poučevanja in oblik dela, s katerimi bo spodbujal vse učence v glasbenem razvoju.

Sklep

Z raziskavo smo ugotavljali vpliv zgodnjega glasbenega izobraževanja v predšolskih glasbenih programih – *Predšolska glasbena vzgoja* in *Glasbena pripravnica* – na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnih učencih, v 2. razredu *Nauka o glasbi*. To je prva tovrstna študija, ki je ugotavljala te vplive pri pouku *Nauka o glasbi* v slovenskem glasbenem šolstvu. Z rezultati raziskave na vzorcu testiranih učencev nismo statistično potrdili vpliva zgodnjega glasbenega izobraževanja predšolskih glasbenih programov na razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri osemletnikih, v 2. razredu *Nauka o glasbi*. Čeprav razlike med skupinama učencev, ki so predhodno obiskovali predšolska programa, in učenci, ki so bili neposredno vključeni v 1. razred *Nauka o glasbi*, niso bile statistično pomembne, se je pojavila tendenca v razvoju obeh elementarnih posluhov v primeru obiskovanja predšolskih glasbenih programov.

To dejstvo prav gotovo kaže na to, da ima zgodnje glasbeno izobraževanje svoje pozitivne učinke na kasnejši celostni glasbeni razvoj.

Rezultati na področju izvajanja melodičnih motivov po metodi imitacije so bili le za 1.2% višji od rezultatov na področju *a vista* izvajanja. Pričakovali smo večje razlike v rezultatih na področju petja melodičnih motivov po metodi imitacije. Rezultati kažejo na prevladujoči koncept glasbenega opismenjevanja od glasbenega zapisa (notni simbol) do pevske ali inštrumentalne izvedbe (fizična akcija) k zvočni izkušnji. Ozvočevanje glasbenega zapisa temelji na fizični akciji; npr. pri igri na inštrument bo učenec zapisani notni simbol identificiral in položaj identificirane tonske višine našel na inštrumentu. Zvočna izkušnja se pojavi kot posledica fizične akcije. Tudi v tej točki se kaže potreba po neposrednih izhodiščih v glasbenodejavnostnih področjih in glasbenih vsebinah. To pomeni, da naj bo spodbuda v izgrajevanju glasbenih predstav in znanj avditivni svet.

Glasbenodejavnostna področja pouka *Nauk o glasbi* so izhodišča za razvoj glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj. Razvijanje funkcionalne glasbene pismenosti pri pouku *Nauka o glasbi* še vedno vodi v pojemanje vzgoje slušnega zaznavanja in razvoja slušne pozornosti in občutljivosti. Pouk *Nauka o glasbi* premalo podpira razvoj slušne pozornosti in občutljivosti, ki sta temelja razvoja slušnega zaznavanja in podpirata razvoj glasbenih predstav in znanj v glasbenokategorialnem sistemu.

V glasbenem šolstvu so starostno heterogene skupine pogost pojav. Za učence, ki so obiskovali starostno heterogene skupine, je bil statistično potrjen slabši razvoj na področju ritmičnega posluha. Sklepamo, da lahko starejši učenci, ki so zaradi premajhnega števila priključeni osemletnikom, s svojim odklonilnim odnosom do nekaterih glasbenih dejavnosti na področju ritma, sprožijo podobne verižne reakcije tudi pri mlajših učencih. Možno je, da se učitelji prav zaradi teh izkušenj v razredu izogibajo izvajanju določenih glasbenih dejavnosti na področju ritma.

Javnoveljavni učni načrt določa izvajanje B programa pri pouku *Nauk o glasbi*, če se na inštrument vpišejo učenci pri starosti deset ali več let. Najpogostejša dilema izvajanja tega programa je premajhno število učencev, ki bi omogočalo formiranje skupine starejših učencev. V tem primeru so ti učenci vključeni v razrede, ki se izvajajo po šestletnem programu (A program). Heterogenost skupine glede na starost v osnovnošolskem izobraževanju ne obstaja, zato je tudi učencem sodelovanje znotraj takšnih skupin v izziv. Pri starostno heterogenih skupinah, ki so vplivale na slabši razvoj ritmičnega posluha pri osemletnikih, se izpostavlja vprašanje, ali je na ta razvoj vplivala razredna klima sovrstnikov ali je na to vplival učitelj s svojimi psihološko-pedagoškimi in didaktično-metodičnimi pristopi. Delovanje dejavnikov znotraj didaktičnega trikotnika v homogenih ali heterogenih skupinah glede na starost in glasbeni

razvoj je težavno razložiti, saj ti vselej medsebojno interaktivno in povratno posledično delujejo.

Rezultati prve raziskave na področju *Nauka o glasbi* odpirajo številna vprašanja in dileme, ki bi jih morali podrobneje proučiti z nadaljnjimi raziskavami o vplivu predšolskega glasbenega izobraževanja na kasnejši glasbeni razvoj. Iz prakse je razvidna potreba po posodobitvah učnih načrtov programa *Glasbena pripravnica* in predmeta *Nauk o glasbi* za 1. razred. Zahteve po posodobitvi obeh učnih načrtov izhajajo iz praktičnih potreb in iz potrebe po kontinuiteti učnega procesa. Razmišljati je potrebno v smeri enakih možnosti glasbenega razvoja pri tistih učencih, ki so obiskovali predšolska glasbena programa in pri učencih, ki teh programov niso obiskovali. Zaradi neuskkljenih stališč v slovenskih glasbenih šolah se izpostavlja vprašanje namena in ciljev predšolskih programov v povezavi z opravljanjem sprejemnih preizkusov in pri nadaljnjem glasbenem izobraževanju. Učiteljevo spremljanje in evidentiranje glasbenega razvoja učenca v predšolskem obdobju rezultira v objektivni oceni posameznikovega napredka. Zastavlja se vprašanje, ali se učiteljeva opažanja upoštevajo na sprejemnih preizkusih.

Literatura

- Borota, B. (2002). *Izhodišče didaktične zasnove glasbene vzgoje v Sloveniji*. V: *Glasba v šoli*, let. VIII, št.3/4, str. 5-6.
- Borota, B. (2007). *Vpliv sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije na pouk glasbene vzgoje*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Campbell, D. (2004). *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju glasbene osebnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Gardner, H. (1995). *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
- Gordon, E. (1997). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E., Reynolds, A., Valerio, W. (1998). *Music Play. Guide for Parents, Teachers and Caregivers*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E. E. (2000). *Rhythm. Contrasting the Implications of Audiation and Notation*. Chicago: GIA Publications.
- Habe, T. (1993). *Nauk o glasbi 1. Učbenik in priročnik za učitelje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Harrison, C., Pound, L. (2003). *Supporting Musical Development in the Early Years*. Buckingham: Open University Press.

- Hrobat, V. (2004). *Analiza aktivnih metod poučevanja glasbe s poudarkom na metodi Jaquesa Dalcroza*. Magistrska naloga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Hrovatin, K. (2005). *Didaktični pristop Edgarja Willemsa*. Diplomaska naloga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Ibuka, M. (1992). *V vrtcu bo morda že prepozno*. Ljubljana: Tangram.
- Labinowicz, E. (1989). *Izvirni Piaget*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Mihelčič, P. (2006). *Osnove glasbene teorije*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Oblak, B. (1995). *Izvor in pojmovanje strukture učnega načrta za splošni glasbeni pouk*. V: *Glasbeno-pedagoški zbornik 1*. Ljubljana: Akademija za glasbo, str. 17-27.
- Pesek, A. (1993). *Otroci, starši in predšolska glasbena vzgoja in izobraževanje*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Rotar Pance, B. (2006). *Poti do glasbenih znanj*. V: Medved Udovič, V., Cotič, M., Felda, D. (ur.) *Zgodnje učenje in poučevanje otrok 2*. Koper: Univerza na Primorskem, str. 535-542.
- Sicherl-Kafol, B. (1999). *Glasbena vzgoja v celostnem vzgojno izobraževalnem procesu na začetni stopnji osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sloboda, J. (1985). *The musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Oxford University.
- Tomac Calligaris, M. (2005). *Osnovno glasbeno izobraževanje po metodološkem sistemu Edgarja Willemsa*. Učni načrt. Ljubljana.
- Tornič Milharčič, B., Širca Costantini, K. (2003). *Mali glasbeniki 1. Učbenik z elementi delovnega zvezka in priročnik za učitelje*. Postojna: Samozaložba.
- Učni načrt. Predšolska glasbena vzgoja (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt. Glasbena pripravnica (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt. Nauk o glasbi (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zadnik, K. (2011). *Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Akademija za glasbo.