

Problemi odkrivanja glasbeno nadarjenih učencev v osnovni šoli

Povzetek

Če predpostavljamo, da je odkrivanje glasbeno nadarjenih v osnovni šoli namenjeno temu, da jim omogočimo dodatne spodbude v obliki različnih dejavnosti, ocenjevanje njihove nadarjenosti z ocenjevalno lestvico ni ustrezno in ne potrebno. Ocenjevalna lestvica ne more dovolj zanesljivo odkriti glasbene nadarjenosti. Za odkrivanje le-te razpolagamo z več dovolj verificiranimi testi, ki bi jih lahko uporabili. Cilj raziskave, ki smo jo izvedli za potrditev zgornje domneve, je bil ugotoviti skladnost ocenjevanja obeh ocenjevalcev, koliko učencev, ki dosegajo zadostno število točk, da so prepoznani za nadarjene, je vključenih v glasbeno šolo in/ali pevski zbor in koliko jih je pripravljenih nastopati na prireditvah v šoli. Ugotovili smo, da večina nadarjenih obiskuje glasbeno šolo, v šolskem pevskem zboru pa ne pojejo in ne nastopajo na šolskih prireditvah. Obiskovanje glasbene šole in petje v pevskem zboru je zadosten kriterij, da učencu zagotovimo dodatne spodbude. Tudi če spodbujamo koga, ki ni identificiran, mu s tem samo omogočamo pozitivne vplive, ki jih poleg vrhunskih dosežkov ponuja glasba.

Ključne besede: glasbeno nadarjeni učenci, glasbene sposobnosti, ocenjevalne lestvice, dodatne dejavnosti.

The problems of detecting the musically gifted pupils in primary school

Abstract

If we assume that the reason for identifying musically gifted pupils in primary school is to offer them additional activities, then it follows that using the grading scale to assess their talents is neither appropriate nor necessary. The grading scale is not sufficiently reliable to identify musical talent. For finding talent, we have enough verified tests at our disposal. The goal of our research is to confirm the above hypothesis and to find a correlation between the assessments of both assessors. We also want to know how many students with a sufficient number of points to be identified as gifted go to music school, sing in a choir, and how many of them are prepared to participate in school events. We found that most of the gifted pupils attend music school. However they do not sing in a school choir nor do they participate in music events at school. Even if those who have not been identified as gifted are encouraged to participate in after-school activities, they will be beneficially influenced by music, apart from having the opportunity to achieve excellence in said field.

Keywords: musically gifted pupils, musical skills, grading scale, after school activities.

Uvod

V splošni krizi, ki jo danes doživljamo, pospešeno iščemo rešitve, ki bi nas pripeljale v izboljšanje razmer v družbi in seveda tudi položaja posameznika. Čeprav nekako ne znamo izkoristiti že odkritih in izšolanih potencialov, ki bi lahko ustvarjalno prispevali k izboljšanju stanja, dajemo predvsem na šolskem polju čedalje večjo vlogo odkrivanju in razvijanju nadarjenih učencev. Ker se je gospodarski sektor začel zavedati pomena ustvarjalnosti pri raziskovanju in uveljavljanju novih razvojnih možnosti, počasi pridobiva na veljavi tudi umetnost – likovna in glasbena. To je verjetno eden od pomembnih dejavnikov, zaradi katerih v osnovnošolskem izobraževanju iščemo talente tudi na umetniškem področju. Za odkrivanje in delo z nadarjenimi morajo šole upoštevati koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi, ki je predpisan z zakonom. Čeprav je bil že spremenjen, menim, da vsaj odkrivanje glasbene nadarjenosti še vedno ni ustrezno urejeno.

Problemi odkrivanja glasbeno nadarjenih v osnovni šoli

Vsako leto, ko sem soočena z izpolnjevanjem lestvic OL-NAD07, zlasti z delom, ki se nanaša na glasbeno nadarjenost, se mi postavi več vprašanj. Ker je izpolnjevanje ocenjevalne lestvice vsebinsko in predvsem zaradi velikega števila učencev časovno zahtevno, se sprašujem, kakšen je smisel tega ocenjevanja in kaj želimo z njim izvedeti, česar že ne vemo po drugih kazalnikih. Če ocenjevalec ne pozna otrokovih visokih sposobnosti, jih tudi ne more ustrezno vrednotiti na lestvici. Če pa jih pozna, ni smiselno zgubljati časa z izpolnjevanjem lestvice, ki bo samo potrdila tisto, kar že ve. Tudi vsebinska in metodološka ustreznost lestvice, ki ugotavlja glasbeno nadarjenost, mi zbujajo dvome kljub podatkom, ki jih je navedla ekspertna skupina (v Bezić idr., 1998) in ki kažejo, da je notranja zanesljivost trditve zelo visoka – Cronbach alfa je 0,97, povprečna interkorrelacija pa 0,75. Temeljitega razmisleka so potrebne trditve, ki jih navajajo in na podlagi katerih je nastala ocenjevalna lestvica ter opisujejo nadarjenost na glasbenem področju kot lastnosti, ki »se kaže v učenčevem zanimanju in ukvarjanju z glasbo. Taki učenci običajno obiskujejo glasbeno šolo in/ali imajo že tudi uspehe na različnih glasbenih tekmovanjih. Učitelj pa bo v šoli opazil, da se talentiran učenec zanima za glasbo, rad jo posluša ali poustvarja (poje, igra instrument, sodeluje v pevskem zboru ipd.) in tudi sam si izmišlja izvirne melodije. Zlahka si zapomni in izvaja melodične, ritmične vzorce ter se na glasbo tudi čustveno odziva.«

Za odkrivanje glasbene nadarjenosti obstajajo verificirani testi, ki jih lahko uporabimo. Vprašanje, ki se pojavi pri odkrivanju glasbene nadarjenosti v osnovni šoli, pa je, kdo naj bi te teste apliciral v praksi, saj nimamo dovolj testatorjev, ki bi bili usposobljeni tako na glasbenem področju kot na področju psihološkega testiranja. Zaradi tega bi bilo testiranje tudi drago.

Od prvih merjenj slušne občutljivosti pa do znanstvene discipline, ki odgovarja na številna vprašanja, ki jih postavlja glasba kot kompleksen psihološki fenomen in specifična kognitivno afektivna oblika, je bilo opravljenih veliko raziskav, v katerih so težave povzročala tudi vprašanja kompetentnosti. Psihologi se običajno ne čutijo dovolj kompetentni za reševanje glasbenih vprašanj, glasbeniki pa na splošno niso dovolj seznanjeni z možnostmi in spoznanji psihologije, da bi se ukvarjali z vprašanji, ki niso samo glasbena, kot na primer narava muzikalnosti, njen razvoj in možnosti vplivanja na ta razvoj, osebnostne značilnosti glasbenikov, izvajalcev, skladateljev in poslušalcev, značaj glasbenega doživljanja ipd.

Psihologi so prvi sestavili teste za merjenje glasbenih sposobnosti. Mirković Radoš (1983) navaja več avtorjev, med drugim Carla Seashora, ki je bil pionir na tem področju. Sestavil je prvi test glasbenih sposobnosti, ki je bil objavljen leta 1919, revidiran pa 1938 in vsebuje šest podtestov: test razlikovanja višine, test razlikovanja jakosti, test razlikovanja trajanja, test razlikovanja barve tonov, test spomina in test razlikovanja ritmičnih sklopov. Pozneje je svoj test zastavil večfaktorsko, vendar je doživel precej kritike, ker se nekaterim drugim strokovnjakom ni zdelo zadostno raziskovati muzikalčnosti po posameznih, nepovezanih elementih. Temeljne faktorje slušnih zmogljivosti sta raziskovala tudi Stankov in Horn. Sestavila sta šest faktorjev: razlikovanje tonskih vzorcev, slušno prepoznavanje povezav, neposredni slušni spomin, časovno dožemanje, ritmična natančnost in razlikovanje ritmov ter zaznava govora pri moteni pozornosti. Thurstone pa je razvil model, ki temelji na več neodvisnih faktorjih. Avtorica omenja še Bentleyev test, ki ima v svojem testu glasbenih sposobnosti štiri podteste: diskriminacija višine, pomnjenje tonov, analiza akordov in pomnjenje ritma. Med najbolj znanimi testi za merjenje glasbenih sposobnosti je tudi Wingov (Wing, 1970) standardizirani test glasbene inteligence, ki vsebuje sedem podtestov: analiza akorda, sprememba višine, spomin, ritmični poudarek, harmonija, intenziteta in fraziranje. Motte-Haber (1990) med drugimi navaja Gastonov test muzikalnosti, Drakov glasbenih sposobnosti, ki vključuje dva podtesta, ki imata tudi lažjo in težjo obliko, in Lundinov test, ki je testu glasbene nadarjenosti in glasbenih sposobnosti dodal še vrednotne in izvajalske teste. Tudi drugi raziskovalci so sestavljali večfaktorske teste, vsi pa so šibki na področju odkrivanja ustvarjalnosti. V slovenskem prostoru velja omeniti test Janje Črčinovič Rozman, ki pa je za uporabo v osnovni šoli dokaj zahteven in obširen. V formalnem pogledu razlikujemo teste po tem, koliko so kot merilo objektivni, zanesljivi in veljavni, in po tem, ali so normirani za razvrstitev individualnih sposobnosti. Ugotavljanje objektivnih podatkov bi moralo vključevati optimalizacijo enotnosti med različnimi testatorji. To velja za praktično izvajanje testov kot tudi za vrednotenje in razlago, ki ne dopušča nobenih možnosti subjektivnega pojmovanja.

Pomisleki se mi pojavljajo tudi glede tega, koliko še lahko v osnovni šoli spodbujamo razvijanje potencialov glasbeno nadarjenega učenca glede na njegove razvojne značilnosti v tem obdobju. Glede na različne opredelitve nadarjenosti in s tem v povezavi tudi vlogi prirojenih in pridobljenih glasbenih sposobnosti, se sprašujem tudi o časovni umeščenosti ocenjevanja glasbene nadarjenosti v sistemu odkrivanja nadarjenosti. Starost pri evidentiranju ni več ustrezna glede na spoznanja razvojne psihologije o tem, do katere starosti je razvijanje primarnih glasbenih sposobnosti še mogoče. Četudi bi zane-marila metodološki vidik, se moje dojemanje prepoznavanja glasbeno nadarjenih zaradi večletne prakse ne pokriva s posameznimi trditvami v lestvici.

Eden od problemov opredelitve in raziskovanja splošne nadarjenosti in v tem kontekstu tudi glasbene nadarjenosti je v tem, da ni splošno sprejete definicije. Sicer Strmčnik (1998) meni, »da konsenzualno velja, da je nadarjenost vsota danih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali le latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več toriščih ljudske dejavnosti, specifična organiziranost živčevja, nagnjenj, interesov in motivov nadarjenih pa daje pečat tudi njihovi osebnosti.« Nekateri avtorji (npr. Michel, 1968; Gordon, 1984, v Pesek, 1997; Mirković Radoš, 1983) pa menijo, da naj bi bila glasbena nadarjenost kombinacija glasbenih sposobnosti in ostalih osebnostnih lastnosti, ki posamezniku sicer omogočajo razvoj na glasbenem področju, vendar ga ne zagotavljajo same po sebi. Veliko je ljudi, ki kljub nadarjenosti ne dosegajo pričakovanih rezultatov, ker jim manjka npr. delovnih navad. Razumevanje glasbene nadarjenosti temelji na širšem razumevanju splošne nadarjenosti, ki pomeni visoke, zgodnje in zelo hitre dosežke. Glasbeno nadarjeni posamezniki že v zgodnji mladosti nadpovprečno interpretirajo glasbena dela in komponirajo. Prav tako zelo hitro usvojijo glasbeno delo in se ga naučijo na pamet. Pri raziskovanjih glasbene nadarjenosti sta se oblikovali dve različni pojmovanji. Prvo predpostavlja, da je muzikalnost zbirka med seboj relativno neodvisnih posameznih nadarjenosti, ki jih lahko merimo neodvisno drugo od druge, drugo pa, da posameznih glasbenih nadarjenosti ne moremo gledati neodvisno drugo od druge, temveč kot razčlenjeno enotnost doživljanja skozi celoto. Od začetka dvajsetih let naprej številni avtorji poudarjajo, da glasbenih nadarjenosti ne moremo pojmovati kot preprosto vsoto posameznih sposobnosti, temveč kot povezanost specifičnih glasbenih sposobnosti, kot so npr. sposobnost za tonske predstave, glasbena občutljivost, estetsko presojanje, interpretacija ipd. V glasbeno-pedagoški praksi danes pojmujeemo nadarjenost kot dinamične lastnosti, ki se razvijajo med učenjem. To nas napeljuje k razmišljanju, da je glasbena nadarjenost lastnost, ki temelji prav tako (ali mogoče še posebno) na glasbenih sposobnostih kot na okolju, ki lahko otroka v tej smeri spodbuja in s tem omogoča njegovo aktivnost, ki deluje na razvijanje glasbenih sposobnosti. S tem pa omogoča tudi izvirne stvaritve. Tudi o tem, kateri

dejavnik je pomembnejši, med strokovnjaki ni enotnega mnenja. Eni podpirajo teorije o večjem vplivu prirojenega, drugi pa o okolju in lastni aktivnosti. Kot povzemamo po Motte-Haber (1990), glasbeno nadarjeni starši običajno zagotavljajo svojim otrokom tudi spodbudno okolje za razvoj glasbenih sposobnosti, zato bi težko pritrdili nativistom in performistom, ki so bili zastopniki ekstremne teorije o dednosti in so trdili, da so vse človekove psihične in fizične značilnosti prirojene. V tem kontekstu moramo soglašati s Slobodo (1987), ki trdi, da glasbene sposobnosti pridobivamo skozi interakcijo z glasbenim okoljem. Glasbene sposobnosti se prezentirajo z izvajanjem nekaterih specifičnih kulturnih dejanj (aktivnosti) s težiščem na tonu in so po njegovem sestavljene iz bazičnih, prirojenih sposobnosti in teženj posameznika. Pri tem se navezuje na Piageta, ki proučuje razvoj otroka glede na njegovo motorično aktivnost. Torej če gledamo na človekov glasbeni razvoj skozi Piagetov model razvoja, ugotovimo nespremenljivo zaporedje poteka glasbenega razvoja, verjetno povezanega s splošnimi spremembami na drugih področjih kognitivnega razvoja. Tega zaporedja sicer po trditvah Bloombergove (v Motte-Haber, 1990) ne moremo povezovati z nekaterimi določenimi vidiki glasbenega vedenja, ki ga ugotavljamo pri otroku, ker je to odvisno tudi od kulture, motivacije in priložnosti v glasbi, ampak ga moramo povezovati s tipi glasbenih aktivnosti, ki jih največ najdemo v določeni starosti in temeljijo na generalnih kognitivnih kapacitetah, ki jih zahtevajo te aktivnosti. Pri tem pristopu moramo biti še posebno pozorni na možnosti spodbujanja specifičnih glasbenih kapacitet v zgodnjem glasbenem razvoju, ki pozneje ni več mogoč. Sloboda (1987) glede na zgornja vidika poimenuje spontano pridobivanje glasbenih sposobnosti od rojstva naprej inkulturacija, razvijanje specifičnih glasbenih spretnosti, ki se dogaja v izobraževalnem okolju, pa trening. Kot glavne elemente inkulturacije lahko štejemo delež niza osnovnih kapacitet, ki so prisotne že ob rojstvu ali takoj za tem, nato izkušnje, ki jih zagotavlja socialno-kulturno okolje, v katerem poteka otrokov razvoj, in spreminjajoči se kognitivni sistem z več drugimi spremljajočimi sposobnostmi, naučenimi v kulturnem kontekstu. Trening pa se pojavi, ko koncentriramo specifične izkušnje, ki niso del vseh članov neke kulture. Take izkušnje omogočajo človeku nadgradnjo splošnega temelja inkulturacije z dosežki, ki jih lahko označimo za ekspertne. V zahodni kulturi je glasbena inkulturacija dominantni proces do desetega leta starosti, po tem igra večjo ali največjo vlogo glasbeni trening. Trening torej vključuje zavestno prizadevanje za pridobitev večje dovršenosti.

Raziskovalni problem in cilj raziskave

Iz šolske prakse vemo, da imajo učenci, ki ne obiskujejo glasbene šole že zelo zgodaj, malo možnosti, da se uveljavijo kot vrhunski glasbeniki. Dvomimo tudi, da je ocena glasbene nadarjenosti dovolj zanesljiva. Predpostavljamo, da so glasbene dejavnosti, ki jih lahko zagotovimo v osnovni šoli, premalo, da

bi lahko kakovostno razvijali glasbeno nadarjenost. Zato predpostavljamo, da odkrivanje glasbeno nadarjenih v osnovni šoli ni smiselno.

Cilj raziskave je bil izvedeti, kako skladne so ocene dveh ocenjevalcev in koliko glasbeno nadarjenih učencev, odkritih z glasbenim delom lestvic OLNAD07 je vključenih v glasbeno šolo in/ali pevski zbor in koliko jih je pripravljenih nastopati na prireditvah v šoli. S pridobljenimi rezultati smo želeli utemeljiti svoje stališče o tem, da ni smiselno odkrivati glasbeno nadarjenih v osnovni šoli predvsem zaradi zagotavljanja dodatnih dejavnosti. Ugotoviti smo želeli tudi, ali so učenci, ki niso bili identificirani kot nadarjeni, vključeni v dodatne glasbene dejavnosti.

Hipoteze

Glede na oceno razmer v praksi in pogovore z učitelji, ki sodelujejo pri evidentiranju nadarjenih, smo oblikovali štiri hipoteze.

Hipoteza 1: Ocene na ocenjevalni lestvici za odkrivanje glasbene nadarjenosti se med skupinama ocenjevalcev ne razlikujejo.

Hipoteza 2: Učenci, ki so pri ocenjevanju učiteljev prepoznani kot nadarjeni, obiskujejo glasbeno šolo.

Hipoteza 3: Učenci, ki so pri ocenjevanju učiteljev prepoznani kot nadarjeni, pojejo v pevskem zboru.

Hipoteza 4: Učenci, ki so pri ocenjevanju učiteljev prepoznani kot nadarjeni, nastopajo na šolskih prireditvah.

Zasnova raziskave in opis metod

Za namene raziskave smo pregledali in izpisali podatke glasbene lestvice LNAD07 za 91 učencev, ki so bili v postopku identifikacije. Izračunali smo povezanost med ocenami obeh ocenjevalcev (Pearsonov r) in hi-kvadrat za preverjanje povezanosti med obiskovanjem glasbene šole, pevskega zbora in nastopanjem ter oceno nadarjenosti glede na število točk, ki jih je učenec dosegel na lestvici.

Del vprašalnika OLNAD07,¹ ki se nanaša na glasbeno področje, je sestavljen iz osmih trditev:

1. Učenec se zanima za glasbo, rad jo posluša.
2. Učenec rad igra na inštrument, poje ...
3. Učenec zna po posluhu reproducirati glasbo.
4. Zlahka si zapomni in izvaja melodične, ritmične vzorce.
5. Ima občutek za ritem in melodijo.
6. Glasbo čuti in se nanjo odziva (s telesnimi gibi, s spremembo razpoloženja ...).
7. Izmišlja si izvirne melodije.

1 Del vprašalnika, ki ga navajamo, je sestavni del ocenjevalnih lestvic OLNAD07, ki ga je pripravila ekspertna skupina za delo z nadarjenimi v osnovni in srednji šoli Zavoda RS za šolstvo pod predsedovanjem Tanje Bezić, in vsebuje še deset ocenjevalnih lestvic za druga področja.

8. Rad nastopa na glasbenih prireditvah.

Ocenjevalec veljavnost trditve za posameznega učenca oceni na lestvici od 1 (ne velja) do 7 (popolnoma velja). Končna ocena je seštevek vseh ocen, največje doseženo število točk je torej 56. Kot nadarjeni so prepoznani učenci, ki so jih ocenili z 49 ali več točkami.

Opis vzorca

V raziskavo smo uvrstili ocenjevalne lestvice 91 učencev, ki so bili v postopku evidentiranja v šolskih letih 2009/10, 2010/11 in 2011/12 in sta jih s konceptom odkrivanja nadarjenih v osnovni šoli ocenila dva ocenjevalca. V prvo skupino ocenjevalcev smo uvrstili razredne učitelje z več formalne glasbene izobrazbe in učiteljico glasbe, v drugo pa razredne učitelje.

Rezultati

Skupina ocenjevalcev	Povprečno število točk	Standardna deviacija	t	p
1	45,64	11,02		
2	40,32	15,23		
Skupaj	42,98	11,65	3,967	0,000

Tabela 1 | Povprečna ocena glasbene nadarjenosti

Pri primerjanju povprečnega števila točk, s katerimi so ocenjevalci prve in druge skupine ocenili učence, smo ugotovili, da je med skupinama ocenjevalcev statistično pomembna razlika. Nadarjenost učencev so v povprečju višje ocenili učitelji z več glasbene izobrazbe (prva skupina). Hipotezo 1 moramo zavrniti.

Učenci	Število učencev	Povprečno število točk	t	p
Obiskujejo glasbeno šolo.	43	47,62		
Ne obiskujejo glasbene šole.	48	38,82	3,924	0,000
Pojejo v zboru.	31	47,27		
Ne pojejo v zboru.	60	40,76	2,843	0,006
Nastopajo.	32	47,64		
Ne nastopajo.	59	40,73	2,77	0,007

Tabela 2 | Povprečna ocena nadarjenosti učencev glede na obiskovanje glasbene šole, petje v pevskem zboru in nastopanje na šolskih prireditvah

Iz tabele 2 lahko ugotovimo, da se doseženo število točk statistično pomembno razlikuje med učenci, ki obiskujejo glasbeno šolo, pojejo v pevskem zboru in nastopajo v šoli. Učenci, ki obiskujejo glasbeno šolo, dosegajo v povprečju večje število točk, kot tisti, ki je ne. Prav tako dosegajo večje število točk učenci, ki pojejo v zboru, in učenci, ki nastopajo na šolskih prireditvah.

Glasbena šola	Nadarjeni		Nenadarjeni		Skupaj		χ^2	p
	Število	%	Število	%	Število	%		
Obiskuje.	28	65,1	15	31,3	43	47,3		
Ne obiskuje.	15	34,9	33	68,8	48	52,7		
Skupaj	43	100	48	100	91	100	10,437	0,001

Tabela 3a | Povezanost identificirane nadarjenosti in obiskovanja glasbene šole

Pevski zbor	Nadarjeni		Nenadarjeni		Skupaj		χ^2	p
	Število	%	Število	%	Število	%		
Poje.	19	44,2	12	25,0	31	34,1		
Ne poje.	24	55,8	36	75,0	60	65,9		
Skupaj	43	100	48	100	91	100	3,717	0,054

Tabela 3b | Povezanost identificirane nadarjenosti in obiskovanja pevskega zbora

Nastopi	Nadarjeni		Nenadarjeni		Skupaj		χ^2	p
	Število	%	Število	%	Število	%		
Nastopajo	20	46,5	12	25,0	32	35,2		
Ne nastopajo	23	53,5	36	75,0	59	64,8		
Skupaj	43	100	48	100	91	100	4,604	0,032

Tabela 3c | Povezanost identificirane nadarjenosti in nastopanja za šolo

Glasbeno šolo obiskuje večina učencev, ki so prepoznani kot nadarjeni, torej moramo potrditi hipotezo 2. Lahko pa ugotovimo, da hodijo v glasbeno šolo tudi učenci, ki v šoli niso bili pripoznani kot nadarjeni. Nadarjeni učenci le v manjšem deležu nastopajo na šolskih prireditvah, zato moramo zavrniti hipotezo 4. V pevskem zboru poje manjšina nadarjenih, zato moramo zavrniti hipotezo 3. Ugotavljamo pa, da v pevskem zboru pojejo tudi glasbeno nenadarjeni učenci, ki tudi nastopajo na šolskih prireditvah.

Razprava

Odkrivanje glasbeno nadarjenih v osnovni šoli je v prvi vrsti namenjeno temu, da jim omogočimo dodatne spodbude v obliki različnih dejavnosti. Čeprav vzorec, ki smo ga uporabili v naši raziskavi, ni reprezentativen in ne moremo posploševati rezultatov, ocenjevanje nadarjenosti z ocenjevalno lestvico po našem mnenju ni dovolj objektivno. Ocenjevalci moramo poznati učence, da lahko izpolnimo lestvico, zato običajno tudi vemo, ali obiskujejo glasbeno šolo, zanesljivo vemo, ali pojejo v zboru in ali si želijo nastopati na šolskih prireditvah

z glasbenimi točkami. Prav tako vemo, ali so sposobni ustvariti kaj novega, saj jih spremljamo pri pouku. Zaradi tega jih lahko objektivno ocenimo tudi brez uporabe lestvice. Dvome v objektivnost lestvice pa vzbuja visoko število učencev, skoraj polovica, ki so prepoznani kot nadarjeni. Nekateri avtorji (Jurman, 2004, str. 325) celo ugotavljajo, da ne učitelji ne šolski psihologi ne poznajo pravih značilnosti vedenja nadarjenih, zato jih ocenjujejo predvsem po storilnosti. V primerjavi s testi glasbenih sposobnosti je lestvica manj zanesljiva, glede na zahtevnost odkrivanja glasbene nadarjenosti pa je na njej tudi premalo spremenljivk, ki le-to opisujejo. Če po predloženi verifikaciji vemo, da vse postavke v lestvici prispevajo k skupnemu rezultatu, to ne pomeni, da visoka ocena kaže, da je učenec glasbeno nadarjen, temveč le, da trditve ocenjujejo isto značilnost, ki pa ni nujno glasbena nadarjenost. Verjetneje je, da oba ocenjevalca poznata potenciale evidentiranih otrok, torej je vprašanje, zakaj sploh izpolnjevati lestvico, povsem upravičeno. Tudi ocene obeh skupin ocenjevalcev v naši raziskavi se statistično pomembno razlikujejo. Ker vemo, da morata učenca oceniti kot nadarjenega dva ocenjevalca, je vprašljiva zavrnitev učenca, če ga kot nadarjenega oceni le en ocenjevalec. Prva trditev na lestvici, da se učenec zanima za glasbo in jo rad posluša, ni nujno selektivna. Dejstvo je, da se za glasbo zanimajo in jo radi poslušajo tudi učenci, ki niso nadarjeni, saj vemo, da je glasba pomemben del mladostniške subkulture. Nekatere raziskave (Motte-Haber, 1990) ugotavljajo, da mladostniki poslušajo glasbo tudi več ur na dan. Prav tako lahko iz zgornjih podatkov ugotovimo, da igrajo instrumente tudi učenci, ki niso bili prepoznani kot nadarjeni, v zboru pa nadarjeni ne pojejo pogosto. Iz šolske realnosti je znano, da vsi, ki znajo po posluhu reproducirati glasbo, niso nujno glasbeno nadarjeni, prav tako sposobnost hitre zapomnitve, četudi melodije in ritma, nima nujno povezave z glasbeno nadarjenostjo. Vprašanje je tudi, kako objektivno lahko ocenimo trditve, kot sta na primer občutek za ritem, čutenje glasbe. Po naših izkušnjah si lahko izvirne melodije oz. stvaritve, ki jih lahko uvrstimo v glasbeno ustvarjalnost (npr. rap), izmislijo tudi učenci, ki si težko zapomnijo melodične ali ritmične vzorce, ker pač nimajo dovolj slušnih izkušenj in drugega glasbenega znanja, ni pa rečeno, da niso glasbeno nadarjeni. Tudi trditev, ki opredeljuje veselje do nastopanja, ni nujno v skladu z resnično nadarjenostjo, saj po naših podatkih rad nastopa le manjši delež nadarjenih.

Ko evidentiramo učence v osnovni šoli, se že približujejo desetemu letu starosti, ko v zahodni kulturi glasbena inkulturacija ni več dominantni proces. Po tem igra večjo ali največjo vlogo glasbeni trening. Če ta spodbuja sodelovanje znanja in partikularnih spretnosti, potem je to široka implikacija za celoten kognitivni sistem. V nasprotju s tipičnim odraslim kognitivnim profilom nekateri avtorji (Gardner, 1983) interpretirajo otrokov kognitivni profil kot »zvišan«. Visoka raven kognitivnih kapacitet in zaradi tega dosežki, ki izstopajo, nas lahko

zavedejo, da pripišemo glasbeno nadarjenost tudi učencem, ki niso glasbeno nadarjeni. Spodbujanje učencev k dodatnim glasbenim dejavnostim, je kljub temu dobrodošlo, vendar v razmerah, ko so otroci, zlasti tisti, ki imajo več potencialov, zelo obremenjeni z dejavnostmi zunaj šole, glasbeno nadarjeni v prvi vrsti z glasbeno šolo, jih ni smiselno še dodatno obremenjevati. Že za vadbo inštrumenta in učenje teorije v okviru glasbenega izobraževanja pogosto potrebujejo spodbudo, včasih skoraj prisilo staršev. Zato dodatno ponudbo/zahteve in v nadaljevanju izdelavo individualnega načrta v šoli pojmujejo kot nadležne in jih zavračajo. To lahko ugotovimo tudi po majhnem številu identificiranih, ki pojejo v pevskem zboru ali želijo nastopati na šolskih prireditvah. Po našem mnenju imajo učenci v glasbeni šoli boljše možnosti, da svojo glasbeno nadarjenost v polni meri razvijejo, kot v osnovni šoli. Tam so jim na razpolago specialisti za posamezna področja, med tem ko so učitelji glasbe v osnovni šoli usmerjeni bolj splošno. Bevan-Brown (2012) navaja avtorje, ki so ugotovili, da je visoka usposobljenost učiteljev, ki delajo z nadarjenimi, ključna za visoke dosežke njihovih učencev. Učenci, ki so prepoznani kot nadarjeni, a ne hodijo v glasbeno šolo, imajo navadno druge interese in za dodatne glasbene spodbude v šoli nimajo več razpoložljivega časa. V tem kontekstu je mogoče ugotavljati, da je postopek odkrivanja glasbeno nadarjenih v osnovni šoli neustrezen, ker so nadarjeni večinoma že prepoznani, za ostale pa je ugotavljanje nadarjenosti v tej starosti prepozno, da bi lahko razvili takšne sposobnosti, ki bi jim omogočale glasbeno kariero. Individualno načrtovanje njihovega glasbenega razvoja je nepotrebna administracija, saj jim zaradi različnih razlogov ne moremo zagotoviti enako kakovostnih spodbud kot v glasbeni šoli. Nadarjeni učenci, ki v osnovnošolskem obdobju ne obiskujejo glasbene šole, imajo le malo možnosti, da se v življenju realizirajo na glasbenem področju.

Sklep

Glasba ponuja učencem veliko možnosti na področju ustvarjalnosti. V osnovni šoli je pomembno, da je, kot navaja Csikszentmihalyi (1997), zagotovljeno razvijanje zmožnosti izpolnitve samega sebe skozi življenje, ki omogoča občutek, da smo del nečesa večjega. Ustvarjalnost je pri tem tudi pot k bogatejši in kompleksnejši prihodnosti. Glasbena umetnost in interesne dejavnosti s področja glasbe morajo vsem učencem omogočati pozitivne vplive, ki jih poleg vrhunskih dosežkov ponuja glasba: sproščanje, učenje socialnih veščin, učenje komunikacije, ustreznega izražanja čustev in reševanja medsebojnih napetosti, medsebojno spoznavanje, učenje solidarnosti in empatije ter zavedanja lastnih sposobnosti za ustvarjanje, ipd. (Pepelnak Arnerič, 2011). Pomemben je tudi, kot lahko povzamemo po McClellandu (1994), osebni stik in možnost upoštevanja individualnih želja in potreb udeleženca, skupinsko muziciranje pa omogoča stike med člani skupine, medsebojno pomoč, sodelovanje pri muziciranju, odnos do drugih udeležencev, ube-

sedovanje čustev, izražanje želja, upoštevanje navodil, dajanje pobud itd. Če že želimo delati z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli, vidim možnosti predvsem na podpori pri razvijanju njihove vsestranske osebnosti s poudarkom na socialnih veščinah, ki jih omogoča ukvarjanje z glasbo, ne samo razvijanju enega glasbenega področja. S spodbujanjem glasbenih dejavnosti pa lahko in moramo dosegati vzgojne cilje, ki so v osnovnem šolanju pomembnejši od vrhunskih glasbenih dosežkov, tudi pri učencih, ki niso prepoznani kot glasbeno nadarjeni.

Literatura

1. Bevan-Brown, J. (2012). Digging Deeper, Flying Higer. The New Zealand Journal of Gifted Education, 17/1, Auckland: New Zealand Association for Gifted Children Incorporated. <http://www.giftedchildren.org.nz/apex/board.php> (pridobljeno 29. 3. 2014).
2. Bezić, T., Boben, D. idr. (1998). Ocenjevalne lestvice nadarjenosti učenca – izpopolnjena oblika 2007 (OLNAD07). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Str. 7. http://www.zrss.si/doc/210911141918_ssd_ocenjevalne_lestvice_nadarjenosti_učenca-izpopolnjena_oblika_olnad07navodila.doc (pridobljeno 22. 3. 2014).
3. Csikszentmihalyi, M. (1997). Creativity: Flow and The Psychology of Discovery Invent. New York: Harper Perennial.
4. Motte-Haber, H. de la (1990). Psihologija glasbe. Ljubljana: DZS.
5. Jurman, B. (2004). Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
6. Gardner, H. (1995). Razsežnost uma – teorija o več inteligencah. Ljubljana: Tangram.
7. McClelland, R. (1991). The Healing Forces of Music: History, Theory and Practice. Shaftesbury: Elements Books Limited.
8. Mirković Radoš, K. (1983). Psihologija muzičkih sposobnosti. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
9. Pepelnak Arnerič, M. (2011). Model ustvarjalnosti pri delu z nasilnimi učenci. (doktorska disertacija, mentorica Marjanovič Umek, L.) Ljubljana: Filozofska fakulteta.
10. Pesek, A. (1997). Glasbene sposobnosti, stopnje in struktura, Glasba v šoli, I/1, Ljubljana: ZRSŠ.
11. Sloboda, J. (1987). The musical mind – The cognitive psychology of music. Oxford: Clarendon Press.
12. Strmčnik, F. (1998). Pedagoški vidik spodbujanja nadarjenih učencev. V: Bezić, T. (ur.) Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo. Ljubljana: Zavod za šolstvo. Str.15–31.
13. Wing, H. (1970). Test of Musical Ability and Appreciation. Cambridge: University Press.