

Bernarda Rakar

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE PRI POUKU NAUKA O GLASBI

Izvleček

Prispevek opozarja na perečo problematiko medpredmetnega povezovanja v glasbeni šoli predvsem z vidika predmeta *Nauk o glasbi*. Vzpostavljanje medpodročnih oz. medpredmetnih povezav je za realizacijo ciljev predmeta ter osmišljanje znanj nujno na treh ravneh: notranje horizontalno in vertikalno povezovanje področij predmeta, medpredmetna povezava s poukom inštrumenta kot tudi z ostalimi izbranimi predmeti ter povezava z vsebinami splošnega šolstva in s širšim kulturnim okoljem. Pri tem upoštevamo vsebinsko, pojmovno in procesno medpredmetno povezovanje.

V raziskavi ugotavljamo odnos do možnih medpredmetnih povezav *Nauka o glasbi* in njihovo uresničevanje. Poleg učiteljev smo stališča do povezav preverili tudi pri ravnateljih, ki so v svoji funkciji tudi pedagoške vodje šol.

Ključne besede: glasbena šola, nauk o glasbi, medpredmetno povezovanje, interdisciplinarnost, glasbeni jezik, raziskava

Abstract

Cross Curricular Connections in the Subject of Music Theory

This article aims to alert its reader to cross curricular connectivity in music schools with regard to Music Theory. In order to realise curricular goals and make sense of musical knowledge, it is necessary to establish interdisciplinary or cross-curricular connections on three levels: internal horizontal and vertical connections between different areas of the subject; interdisciplinary connections between the teaching of musical instruments and other chosen subjects; and connections with the activities and contents of the general educational system and the wider cultural environment. The article considers content, concepts, and the processing of cross-curricular connections. This survey aims to clarify the relationship between these eventual correlations and their feasibility in the subject of Music Theory. Along with the viewpoint of teachers, we also considered the opinion of headmasters, them being pedagogical leaders in their schools.

Key words: music school, music theory, cross curricular connections, interdisciplinarity, music language, research

Uvod

Vsebine predmeta *Nauk o glasbi* imajo v zgodovini glasbenega izobraževanja in šolanja svojo kontinuiteto. Tovrstni pouk se je največkrat izvajal skupaj s poukom petja oz. inštrumenta, z uveljavitvijo glasbenega šolstva pa je postopoma postal samostojni predmet. V zvezi z njim so se pojavljala vprašanja o temeljnem jeziku komunikacije, ki je lahko zvočna – glasbena, ali zgolj verbalna, ki zvočne pojave definira z besednimi pojmi in definicijami. Od tod je predmet dobil poimenovanje, kot npr. *Solfeggio*, *Teorija glasbe* ali oboje *Teorija in solfeggio*.

V slovenskem okolju so bili za razvoj predmeta v začetnem obdobju glasbenega šolstva zaslužni češki glasbeniki, npr. Mašek, Foerster in drugi, ki so v 19. in začetku 20. stoletja pri nas tudi pedagoško delovali (Rotar Pance, 1998; Winkler Kuret, 2006; Weiss, 2012). Med obema vojnama je potrebno omeniti Ivanko Negro Hrast in njen učbenik *Pevska šola združena s teorijo* (1924), s katerim je v naš prostor uvedla številčno Batkejevo metodo.

Predmet je bil deležen podrobnejše obravnave po drugi svetovni vojni z razmahom glasbenih šol v petdesetih letih. Na pobudo predmetne komisije pod vodstvom skladatelja Vasilija Mirka se je iz *Teorije* in *Solfeggia* predmet preimenoval v *Nauk o glasbi*. To poimenovanje naj bi zamenjalo predhodna »tuja pojma«, hkrati pa poudarilo vsebinsko širino, ki bi presejala ožjo glasbeno teorijo. Učni načrt je vseboval v prvem delu teoretične pojme in zakonitosti, nato pa vsebine solfeggia. V veljavi je bil vse do leta 1979, predmet pa je bil opredeljen kot stranski (Zadnik, 2013).

Poimenovanje predmeta kot tudi njegova kompleksna struktura sta v našem okolju specifična. V drugih deželah njegova posamezna področja in vsebine srečamo pod različnimi imeni kot so *Solfeggio*, *Teorija*, *Musiklehre*, *Gehörbildung*, *Singing*, *Ear Training*, *Sight Reading* and *Sight Singing Practice* in drugo.

Pri nas je predmet *Nauk o glasbi* svojstveno zaznamoval Maks Jurca, ki je v petdesetih letih uveljavil solfeggio kot temeljno področje. Zavedajoč se pomena kontinuiranega razvoja je po izdaji učbenika za srednjo glasbeno šolo izdal tudi *Solfeggio* za nižje glasbene šole (Jurca, Kalan 1964). Njegovo didaktično gradivo, temelječe na tonalno-relativni metodi, je obenem zastavilo potrebo po posodobitvi učnega načrta. Naloga je bila realizirana šele leta 1979, ko sta v okviru novo imenovane komisije izdelali učni načrt predmeta za vse razrede *Nauka o glasbi* Breda Oblak in Milena Zalar (Oblak, 2014). Načrt je prvokrat jasno opredelil dejavnostna področja predmeta. Ta nakazuje horizontalno in vertikalno povezanost, vzgojno-izobraževalne smotre oz. cilje ter načelo: »Iz glasbenih izkušenj k glasbenemu znanju«. V področjih izstopa videnje faktorjev glasbene kulture in njihov transfer v glasbeno vzgojo oz. pouk: razvoj poslušanja, razvoj izvajanja, razvoj ustvarjalnosti, ki pogojujejo razvoj glasbenih

sposobnosti, spretnosti in znanj. Teorija je bila izpeljana na podlagi prakse v eksperimentalnih razredih glasbene vzgoje v osnovni šoli¹ na njej temelji učni načrt za glasbeno vzgojo v osnovni šoli (Oblak idr., 1983) ter znanstvenega prispevka Oblakove (1995). Trojstvo glasbenih področij s cilji v celostnem glasbenem razvoju, je postalo temeljno filozofsko izhodišče, tako v splošni glasbeni vzgoji, kot tudi pri *Nauku o glasbi*. Seveda se pri tem raven zahtevnosti ustrezno prilagaja ciljem splošnega oz. glasbenega šolstva.

V devetdesetih letih je v luči raziskave *Vertikala glasbenega šolstva* (Oblak idr., 1992), nastala nova koncepcija osnovnega glasbenega šolstva, ki se je skozi kurikularno prenovo postopno razvila do današnje podobe. V tem okviru so nastali tudi prenovljeni učni načrti. Pri tem je pomembno, da je *Nauk o glasbi* postal temeljni predmet in ne več stranski. Njegova zadnja verzija (*Učni načrt. Nauk o glasbi*, 2003) povzema zasnovo učnega načrta iz leta 1979 in v skladu z novim konceptom razvojno-ciljnega načrtovanja opredeljuje učne cilje na petih dejavnostnih področjih: solfeggio, izvajanje in interpretacija primerov iz glasbene literature, ustvarjanje, poslušanje, glasbeno-teoretična in oblikovna znanja.

Delitev predmeta NGL na dejavnostna področja učiteljem omogoča uzavestiti posamezne komponente predmeta ter razvijanje sposobnosti, spretnosti in znanj učencev na vseh opredeljenih področjih. Dejavnostna področja pa niso izolirana, temveč prepletena - zahtevajo in spodbujajo medsebojno povezovanje, kar uresničuje izkustveno učenje ter zagotavlja razvojno sistematičnost in širino. Predmet NGL v svoji celostni naravnosti intenzivno podpira orientacijo tudi pri drugih glasbenih predmetih, neobhodno pa pouk izbranega inštrumenta. Dejavnosti in vsebine so seveda odprte tudi za povezave s splošno glasbeno vzgojo, splošnim šolstvom ter (glasbenim) življenjem v okolju.

Vpogled v obravnavo pojmov, povezanih z medpredmetnim povezovanjem

Tematika povezovanja učnih vsebin in predmetov je v procesih vzgoje in izobraževanja že dolgo aktualna in široka. Univerzalnost in diferenciacija oziroma specializacija v znanosti sprožajo potrebo po integracijah in povezovanju učnih vsebin. »Učne povezave so nujne predvsem zaradi večje vsebinske racionalnosti, boljše učne uspešnosti, zlasti glede celovitejšega spoznavanja in sodobnejše didaktično-metodične organizacije pouka.« (Strmčnik, 2001, str. 272). Skupek ločenih vsebin namreč ni isto kot celota, sinteza med seboj povezanih vsebin. Le-ta predstavlja višjo kakovost, ki celostno osvetljuje problem.

¹ Oblakova ga je izvajala v letih 1963-1971.

Ozaveščanje medsebojnih zvez oziroma odnosov, imenovano tudi *navezava*, didaktika opredeljuje kot **korelacijo**. V didaktiki sodi med njene najstarejše oblike personalna korelacija, ko sta vsaj dva sorodna učna predmeta združena v enem učitelju (Strmčnik, 2001). Iz tega povzemamo, da je personalna korelacija v glasbenem šolstvu značilna v primeru, ko isti učitelj poučuje inštrument in vsebine nauka o glasbi.

V splošnem šolstvu ima pri nas najdaljšo tradicijo **integracija in integrirani pouk**. Njegovi začetki segajo v obdobje med obema vojnama. Integracija pomeni povezovanje oz. združevanje posameznih enot, delov v večjo celoto. Kramar (1994) piše, da je integriran pouk nujen tam, kjer je izobraževalno-vzgojni proces strukturiran iz jasno določenih delov (učnih predmetov) in se pojavljajo tudi različni izvajalci teh delov (učitelji predmetov), cilj pa je zamišljen kot sinteza in integracija vseh.

Integrirani pouk po Strmčniku pomeni tudi nadpredmetno povezavo učnih vsebin. V preteklosti se je največkrat imenoval **celostni pouk**. Učni predmeti so se združevali v tako imenovanih življenjskih izsekih ali metodičnih enotah, pri čemer je pomembnejši predmet, običajno materinščina, dobil vodilno vlogo, nanjo pa so se navezovalе vsebine drugih predmetnih področij (Strmčnik, 2001).

Milekšič integrirani pouk opredeli kot pouk, pri katerem se isti tematski sklop istočasno obravnava v vseh dimenzijah otrokovega spoznavanja in izražanja sveta. Načrtovanje in izvajanje takšnega pouka temelji na strukturi in procesu otrokovega spoznavanja in izražanja sveta, izhodišče zanj ni le predmetno področje. Najpomembnejša funkcija integriranega pouka je znanje, razumevanje in uporaba jezikov: materinščina, matematični, likovni in glasbeni jezik (Milekšič, 1992).

Integracija v smislu medpredmetnosti torej označuje zavestno uresničevanje medpredmetnih povezav ter povezovanje posameznih enot in delnih struktur v večje zaokrožene, povezane in notranje usklajene enote. Ta oblika je bila značilna za zgradbo učnih ur v okviru eksperimentalnega pouka pri glasbeni vzgoji v začetnih razredih osnovne šole. »Vsaka učna ura naj bo organsko raščena celota, se pravi, vsi elementi učne ure naj bodo med seboj povezani tako, da v glasbenem smislu vodijo k zelenemu učnemu in vzgojnemu smotru, vsebinsko pa naj se učna ura nasloni na tedensko učno enoto« (Bidovec-Oblak, 1968, str. 44). Integrativni vidik »izpostavlja aktiviranje celostne osebnostne strukture otroka v učnem procesu, t. j. v fazi glasbenega izvajanja, ustvarjanja, poslušanja in razvijanja glasbenih spretnosti, sposobnosti in znanj« (Sicherl-Kafol, 1995, str. 78, 79).

S šolsko prenovo je bil v *Beli knjigi* leta 1995 termin *integracija* definiran kot varstvo, vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami in njihovo vključevanje v skupni sistem edukacije, zato se ga danes ne uporablja več v klasičnem pomenu medpredmetnega povezovanja (Štemberger, 2008).

Nanašanje na več znanstvenih disciplin opredeljuje izraz *interdisciplinarnost*. Termin *disciplina* je torej domena znanosti, torej tudi glasbene znanosti. Razvoj strok zahteva poglobljanje v specialistična znanja, pri tem pa se pojavlja problem povezovanja učnih vsebin kot odsev odnosov med univerzalnostjo in specializacijo v znanosti. Didaktika želi učnim vsebinam v okviru predmetov zagotoviti interdisciplinarnost, da bi učenci zmogli stvarnost razumeti kompleksno. Zatorej »učni predmet, ki vsebuje svojo vsebino, strukturo in sistem, predstavlja didaktično transformacijo discipline, iz katere je izpeljan. Tako lahko v odnosu do medpredmetnega povezovanja govorimo o interdisciplinarnosti kot o načelu celostne obravnave, njegovo uresničitev pa dosežemo z medpredmetnimi povezavami« (Tomšič, 2006, str. 19).

Medpredmetno povezovanje predstavlja kombinacijo dveh ali več predmetov, pri čemer se oblikuje pomensko učno področje. Marentič Požarnikova (2007) piše, da je medpredmetno ali kroskurikularno področje tematsko področje v kurikulumu, ki ima svoje specifične cilje in vsebine, ki se smiselno vključujejo v razne predmete in s tem delujejo povezovalno ter preprečujejo preveliko razdrobljenost. Avtorica ugotavlja, da ima vsak predmet večjo transferno vrednost, če pri poučevanju vseskozi povezujemo posebno s splošnim, teorijo s prakso in spodbujamo globlje razumevanje ter uporabo pravil oziroma principov v novih situacijah (Marentič Požarnik, 2000). Otrok lahko namreč uporabi samo tisto, kar se je resnično naučil, tisto, kar je v njegovem umu povezano z resničnostjo in je zato lahko.

Medpredmetno povezovanje je za Marentič Požarnikovo eden ključnih dejavnikov pri razvoju miselne spretnosti. Navaja Nisbetov miselni kurikulum, ki namerno spodbuja razvijanje prenosljivih miselnih spretnosti in je proti kopičenju internega znanja. Z medpredmetnim povezovanjem želimo doseči razvoj prenosljive spretnosti in spretnost prenašanja med različnimi vsebinskimi področji (Marentič Požarnik 2000). Razlogi za uvajanje medpredmetnih povezav so »tudi v kognitivno-konstruktivistični teoriji učenja, ki zagovarja samostojno in aktivno pridobivanje izkušenj s celovito dejavnostjo učenca, upošteva njegove spoznavne, čustvene in telesne funkcije« (Sicherl-Kafol, 2008a, str. 114).

Medpredmetna povezava je v ožjem, natančnem pomenu poslovenjena različica pojma *interdisciplinarna povezava*. Kot navaja Katja Pavlič Škerjanc (2010) se v našem šolskem prostoru ta pojem tradicionalno uveljavlja v širšem, splošnem pomenu za katerokoli obliko ali način sodelovanja oz. povezovanja med predmeti. Izhaja iz predmetov, ki v medsebojnih povezavah iščejo višjo kakovost doseganja predmetnih ciljev. Številne raziskave dokazujejo, da učenci sami niso kos učnim povezavam, če niso bile vzpostavljene že pri pouku in učenci nanje niso bili ves čas opozarjani (Rakun, 1992, Marentič Požarnik, 2000, Štemberger, 2008). Meje med disciplinami so namreč umetne in večkrat

omejujejo učence (Sicherl-Kafol, 2010). Medpredmetno povezovanje podpira tudi Gardnerjeva teorija multiple inteligentnosti (Gardner, 1995).

Medpredmetne povezave omogoča celostni didaktični pristop, ki lahko temelji na učnih vsebinah, procesih ali pa je zasnovan v okviru konceptualnega načrtovanja. Vsebinski vidiki medpredmetnih povezav so osnovani na tematskih sklopih učnih vsebin, ki učencem omogočajo obravnavo snovi v smiselnem kontekstu (Beuermann, 2001, Sicherl-Kafol, 2010). Ker je cilj povezovanja poglobitev vsebin in procesov poučevanja, je zgolj vsebinsko medpredmetno povezovanje nezadostno. Vzporedno mora biti namreč upoštevan procesni vidik medpredmetnega povezovanja, »ki vključuje transfer učnih postopkov, pojmov, miselnih spretnosti, čustev, stališč, motivacije itn.« (Sicherl-Kafol, 2010, str. 27). Podlaga medpredmetnega povezovanja na ta način postanejo procesni cilji, ki pomenijo poglobitev in nadgradnjo predmetnih ciljev. Pri procesnih, vsebinskih in konceptualnih medpredmetnih povezavah mora učitelj upoštevati dejstvo, da njihov namen ni v poenotenju učnih metod, procesov, vsebin in ciljev učenja, temveč v njihovem mreženju in poglobljanju, kar omogoča celostno učno rast skozi komplementarne učne izkušnje na različnih področjih razvoja (Sicherl-Kafol, 2002, 2008a, 2008b, 2010, Rotar Pance, 2011). V skladu z navedenim, so se uveljavile tri osnovne strategije načrtovanja medpredmetnega povezovanja: učnociljna, učnosnovna in procesno-razvojna strategija (Štemberger, 2008).

Možnosti povezovanja glasbene vzgoje z drugimi predmetnimi področji izhajajo tudi iz dejstva, da ukvarjanje z glasbo animira obe možganski polovici, kar omogoča celostno učenje na način medpredmetnih povezav. Sicherl-Kafol in Zalar (2011) pišeta, da so glasbene zaznave v sinaptičnih zvezah kompleksno obdelane z drugimi dražljaji, kar omogoča transferne učinke glasbe. Sinaptične zveze so nosilci spomina, v katerem nastajajo mentalne predstave. Učenje s pozitivnim transferjem je lahko vzpostavljeno na ravni učnih postopkov, pojmov, zakonitosti, miselnih spretnosti, čustev, komunikacije itn. (Sicherl-Kafol, Zalar, 2011), pozitivni učinki glasbenega učenja pa so znani na področju prostorsko-časovne sposobnosti, spomina, koncentracije, grafomotorike, socializacije, učenja jezikov in matematike itd. (Sicherl-Kafol, 2002, Sicherl-Kafol, Denac, Borota, 2011).

Zaznava in razumevanje kompleksnosti okolja in izkušenj sta danes središče edukacije, medpredmetno povezovanje z umetniškimi predmeti pa ena od možnosti dvigovanja ravni estetske pismenosti in njenega vključevanja v dejavnosti vsakodnevnega življenja (Tomšič Čerkez, 2011).

Kurikularne povezave z ravni kurikula, torej z nadrejene ravni, sežejo v posamezne predmete ter jih ciljno in izvedbeno povežejo oz. prepletejo med seboj. Izhajajo iz kurikularnih ciljev, so temeljni kurikularni princip, ki že v izhodišču zadeva kurikul kot celoto. Konkretni učni cilji posamičnih povezav in njihovo udejanjanje v integrativnem kurikulu niso določeni vnaprej, ampak se

nenehno na novo ustvarjajo v kreativnem dialogu med učitelji v vsakoletnem procesu načrtovanja izvedbenega kurikula (Pavlič Škerjanc, 2010).

Integrativni kurikul spodbuja in omogoča integracije med predmeti oz. disciplinami, ima jasno opredeljene cilje povezovanja predmetov oz. disciplin ter skrbno domišljene in izdelane strategije za njihovo doseganje, tj. sistem kurikularnih povezav. Njegov ključni cilj je izgradnja celovitega, povezanega, integriranega, holističnega znanja in razvijanje sintetičnega mišljenja. Integrativni kurikul ne zanika predmetnosti, temveč jo skuša kvalitativno nadgraditi. Ne pomeni cilja, temveč metodo za doseg cilja (Pavlič Škerjanc, 2010).

Navedene definicije posameznih pojmov se tako v slovenščini kot tudi v tujih jezikih pri posameznih avtorjih nekoliko razlikujejo, različni termini so pogosto uporabljeni tudi kot sopomenke. Iz analize številnih terminoloških opredelitev lahko sklepamo, da smo v didaktiki priča številnim prizadevanjem za višjo raven poučevanja, povezovanja in osmišljanja učenja. Posamezni pojmi oz. termini z različnimi poudarki (vezanimi na specifične zgodovinske okoliščine, pa tudi »modo« uveljavitve posameznega termina v aktualni didaktiki) s svojo vsebino ozaveščajo šolski prostor, pomen povezovanja znanj med predmeti oz. disciplinami. Stvarnost namreč doživljamo kot celoto. Zaznave v človeških možganih so procesirane vzporedno, ne pa sekvenčno, informacije pa se v njih urejajo v kompleksne mreže z jasnimi hierarhijami medsebojnih odnosov (Marentič Požarnik, 2000, Pavlič Škerjanc, 2010).

Medpredmetno povezovanje v glasbeni šoli

Področje obravnave medpredmetnih povezav v glasbeni šoli je zelo skromno. Tematika je bila doslej na glasbenem področju v večji meri povezana z glasbeno vzgojo in drugimi umetnostmi na področju splošnega šolstva. Breda Oblak (1981, 1987) predstavlja glasbena izhodišča v povezavah z besedo, gibanjem, likovnim izražanjem in izvajalskimi sredstvi, ki poleg glasbenih omogočajo tudi zunaj glasbena spoznanja. Tomšičeva (2006) z raziskavo medpredmetnih povezav v zadnjem triletju osnovne šole (v odnosih glasba in beseda, glasba in zgodovina, glasba in okolja (geografija), glasba in gib, glasba in likovnost, glasbe in naravoslovje) ugotavlja, da so učitelji v medpredmetnih povezavah ugotovili prednosti, učenci pa izrazili povečan interes.

Medpredmetno povezovanje v glasbeni šoli je v začetku devetdesetih let proučevala Rakunova (1992). Pilotna raziskava o integraciji inštrumentalnega pouka (klavir) z *Naukom o glasbi* je pokazala, da kar 55% učiteljev klavirja ne ve, kaj se njihovi učenci uče pri NGL. Iz tega sledi, da tovrstnega znanja ne morejo upoštevati v praksi. Z vsebinami NGL je občasno seznanjenih 28% učiteljev klavirja, 17% pa pouk NGL spremlja. Večina učencev vidi smisel

predmeta NGL le v teoretičnih pravilih, ne povezujejo pa inštrumentalnih dejavnosti z ritmičnim ali melodičnim branjem. Ista raziskava navaja podatke, da po mnenju učiteljev kar 90% učencev snovi NGL in klavirja ne zna samostojno povezovati, le 10% učencev, ki so bolj nadarjeni, pa to zmore, a tudi ti le občasno.

Pomen povezav med predmeti znotraj glasbene šole poudarja veljavni učni načrt za *Izobraževalni program Glasba*², ki ga izvajajo glasbene šole (2003, 2010).

Pregled sheme *Cilji in medpredmetne povezave v glasbeni šoli*³ nas vodi v kritični premislek o zastavljenih ciljih medpredmetnih povezav v pogledu *Nauka o glasbi*, ki v učnem načrtu predmeta niso izpostavljene in podrobneje obravnavane. Tudi v učnih načrtih za druge predmete, ki se izvajajo v *Izobraževalnem programu Glasba*, to področje ni ustrezno opredeljeno.

Tomčeva, ki je obravnavala medpredmetno povezovanje *Nauka o glasbi* s poukom kitare v glasbeni šoli, poudarja, da so možnosti medpredmetnega povezovanja raznolike, » ... že v sami naravi predmetov je, da se povezujejo v mnogih aspektih, količina in kakovost prepletanja vsebin pa je v veliki meri odvisna tudi od pripravljenosti učiteljev za čim boljše sodelovanje, skupno načrtovanje, udejanjanje, spremljanje in vrednotenje dela« (Tomc, 2009, str. 66).

Pomen in raziskovanje medpredmetnega povezovanja predmeta *Nauka o glasbi* izpostavlja tudi Zadnikova (2011, 2013). Pomembno je, da učitelji *Nauka o glasbi* realizacijo predmeta načrtujejo in metodično izpeljujejo na način, ki bo otrokom omogočil nazoren, uporaben, privlačen in osmišljen pouk z možnostjo estetskega doživljanja. Pri tem je medpredmetno povezovanje neobhodno. »Odprtost učiteljev na obeh predmetnih področjih (op. *Nauka o glasbi* in inštrumentalni pouk) bo prispevala k učinkovitemu poučevanju in učenju. Na poti glasbenega učenja obstajajo večstranske poti, ki vodijo do istega cilja. Uporaba pestrih učnih postopkov, oblik in metod bogati in plemeniti glasbeno učenje in ohranja radovednost in interes za obe predmetni področji. Povezovanja med učitelji naj temeljijo na iskanju tistih stičišč, ki ne bodo ovirale specifik del posameznih predmetnih področij« (Zadnik, 2013, str. 56).

2 http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/glasbeno_izobrazevanje/programi/ (20.02.2014)

3 <http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/glasba/pdf/cilji-povezave-gs.pdf> (20.02.2014)

Raziskava

Problem in cilji raziskave

Medpredmetno povezovanje zahteva poglobljeno in sistematično načrtovanje skupnih procesov učenja. Ti se v splošnem šolstvu s posodobljenimi učnimi načrti vse bolj uveljavljajo, kljub temu pa v »sodobnih kurikulumih še niso (zadovoljivo) upoštevani« (Sicherl-Kafol, 2008a, str. 119). Z analizo aktualnega učnega načrta za glasbene šole ugotavljamo, da glasbeno šolstvo z vnašanjem sodobnih pristopov, kamor sodi tudi medpredmetno povezovanje, za splošnim šolstvom zaostaja. Pri tem ne gre za umetno uvajanje »novitet«, temveč za potrebno potrebo, ki izhaja iz učnih vsebin in ciljev predmetov na glasbenih šolah. Vpogled v prakso kaže, da v številnih primerih učenci znanja *Nauka o glasbi* in instrumenta ter drugih izbranih predmetov ne povezujejo (Rakun, 1992, Zadnik, 2011, 2013).

Osrednji povezovalni predmet glasbene šole je s svojo celostno koncepcijo prav gotovo *Nauk o glasbi*. Področja predmeta zahtevajo medpodročno oziroma medpredmetno povezovanje v v treh kategorijah: prvo je znotraj področij predmeta, drugo pomembno izstopa v povezavi z izbranimi instrumenti (oz. drugimi reproduktivnimi predmeti), tretje pa v možnostih povezav v okviru širše glasbene kulture. Povezave lahko uspešno uresničujejo le vsestransko in strokovno usposobljeni učitelji. Pri tem imamo v mislih izvajalce predmeta *Nauk o glasbi*, pa tudi druge učitelje kot nosilce integracij. Nenazadnje imajo pomembno usmerjevalno vlogo pri realizaciji tudi ravnatelji kot pedagoški vodje šol.

V raziskavi želimo ugotoviti odnos do medpredmetnih povezav, njihovega pojmovanja in realizacije pri učiteljih *Nauka o glasbi*, ravnateljih glasbenih šol in izbranem vzorcu učiteljev instrumentov. Zanimalo nas je:

- ali je povezava med poukom instrumenta in poukom *Nauka o glasbi* dovoljšnja,
- ali pouk *Nauka o glasbi* v vertikalni razredov omogoča medpredmetne povezave,
- katere medpredmetne (medpodročne) povezave so pri *Nauku o glasbi* največkrat realizirane,
- v kolikšni meri učitelji *Nauka o glasbi* pojmujejo medpredmetnost na splošno in med specifičnimi področji svojega predmeta,
- v kolikšni meri se pouk instrumenta povezuje z aktualno snovjo, ki jo učenec sočasno usvaja pri *Nauku o glasbi*,
- kakšno je stališče ravnateljev do utečene organizacijske prakse predmetov v slovenskem glasbenem šolstvu, ki se nanaša na individualni pouk instrumenta in skupinski pouk *Nauka o glasbi*,

- v kolikšni meri učitelji *Nauka o glasbi* pripravljajo razredne nastope učencev, v katerih predstavijo aktualno tematiko skozi povezavo vseh področij predmeta.

Metode raziskovanja

Podatke smo zbrali z anketnim vprašalnikom za ravnatelje in učitelje, ki je obsegal vprašanja odprtega in zaprtega tipa ter lestvice stališč. Kratka študija preverja stališča do problema, hkrati pa je pokazatelj odzivnosti vprašanih na problematiko. Odgovore smo statistično obdelali s programom SPSS, jih kvantitativno in kvalitativno analizirali ter interpretirali. Rezultati so izraženi z izračunom frekvence odgovorov (f) in v odstotkih (%). Razlike v strukturi odgovorov glede na delovno mesto so preverjene s hi-kvadrat oziroma Kullbackovim- testom, število neodvisnih informacij pa je izraženo s številom »df«.

Udeleženci

Raziskava je potekala v šolskem letu 2012/13. Anketna vprašalnika sta bila namenjena učiteljem *Nauka o glasbi* in ravnateljem. Poslana sta bila na vse slovenske glasbene šole, to je 63 javnih in zasebnih institucij, ki izvajajo javno veljavni program. Izpolnjene vprašalnike je vrnilo 30 ravnateljev in 50 učiteljev *Nauka o glasbi*, kar potrjuje reprezentativnost vzorca. Kot je pokazalo nadaljnje raziskovanje in študij problematike, bi bilo že od vsega začetka v raziskavo nujno vključiti tudi populacijo učiteljev inštrumenta. Na eni izmed večjih glasbenih šol je to samoiniciativno storil ravnatelj in zadolžil za reševanje ankete tudi učitelje individualnega pouka. Ker gre v tem primeru za populacijo učiteljev inštrumenta ene same šole (28 kandidatov), njihova skupina ne predstavlja reprezentativnega vzorca. Ker so bila vprašanja oblikovana za učitelje *Nauka o glasbi*, inštrumentalisti niso mogli na vsa odgovoriti. Kljub temu je primerjava v posameznih stališčih med tremi populacijami možna in zanimiva. Vključili smo jo v analizo in interpretacijo rezultatov.

Tabela 1: Struktura vzorca

	f	%
učitelj NGL ⁴	50	62,5
ravnatelj	30	37,5
skupaj	80	100,0

⁴ V tabelah in grafih uporabljamo kratico za ime predmeta: NGL.

Tabela 2: Delež diplomantov glasbenopedagoških smeri glede na delovno mesto

študijska smer	delovno mesto				skupaj	
	učitelj NGL		ravnatelj			
	f	f %	f	f %	f	f %
glasbena pedagogika	34	72,3	9	33,3	43	58,1
učitelj glasbe (Pedagoška fakulteta)	2	4,3	0	0,0	2	2,7
glasbena pedagogika v povezavi z drugimi študijskimi smermi	5	10,6	2	7,4	7	9,5
DRUGO: kompozicija in glasbena teorija, muzikologija, ak. glasbenik inštrumentalist, petje, zborovodstvo, jazz	6	12,8	16	59,3	22	29,7
skupaj	47	100	27	100	74	100

Rezultati z interpretacijo

Povezava med poukom inštrumenta in *Naukom o glasbi*

Pri načelnem vrednotenju medpredmetne povezave pouka inštrumenta in *Nauka o glasbi* so imeli anketiranci možnost izbire med tremi odgovori.

Tabela 3: Stopnja povezave med individualnim poukom inštrumenta in *Naukom o glasbi*

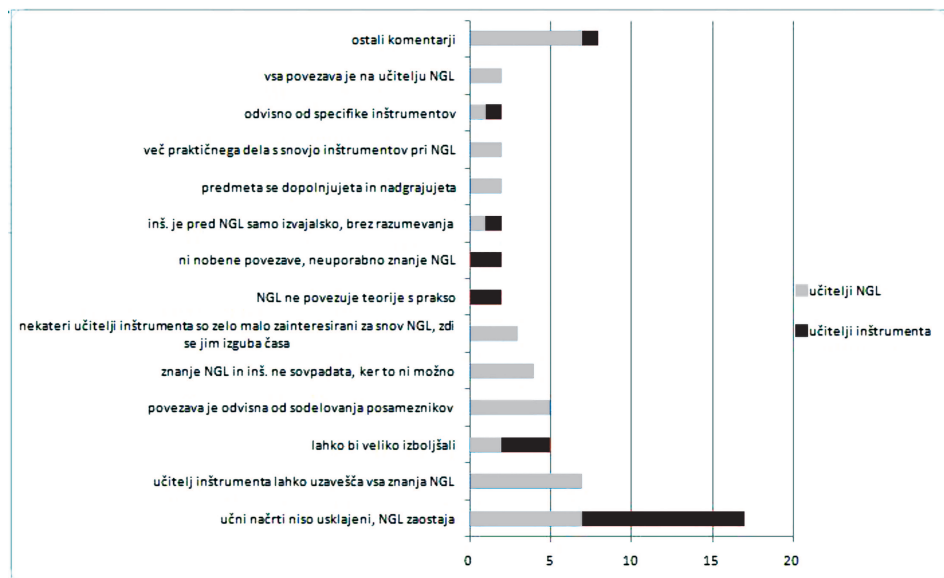
stopnja povezave ind. pouka in NGL	delovno mesto				skupaj	
	učitelj NGL		ravnatelj			
	f	f %	f	f %	f	f %
močna	2	4,1	0	0,0	2	2,5
delna, zadostna	25	51,0	24	80,0	49	62,0
nezadovoljljiva	22	44,9	6	20,0	28	35,4
skupaj	49	100	30	100	79	100

$$\chi^2 = 7,898; df = 2; p = 0,019$$

Razlika je statistično pomembna. Razlika med učitelji *Nauka o glasbi* in ravnatelji je nastala zaradi višine odstotkov pri odgovoru »delna, zadostna« in tudi pri odgovoru »nezadovoljliva«. Odgovori v skupini učiteljev *Nauka o glasbi* in ravnateljev kažejo, da je medpredmetna povezava med poukom inštrumenta in poukom *Nauka o glasbi* le delna, zadostna. Za srednjo oceno se je odločilo največ ravnateljev (80%) ter le polovica učiteljev *Nauka o glasbi* (51%). Izbrani vzorec učiteljev inštrumenta (celotna populacija ene od šol) kaže, da so le-ti najbolj nezadovoljni s povezavo, saj jo kot nezadovoljlivo opredeljuje kar 53,6%, nihče pa je ni opredelil kot močno.

Stališča do medpredmetnih povezav instrumentalnega pouka in *Nauka o glasbi* so razvidna tudi iz komentarjev, ki so jih učitelji prosto formulirali. Večinoma so zapisali po več ugotovitev. Najpogostejše komentarje smo kategorizirali, kot prikazuje graf.

Graf 1: Komentarji učiteljev NGL in inštrumenta pri vrednotenju stopnje medpredmetne povezave med NGL in instrumentalnim poukom.



Komentarje je zapisalo 76% učiteljev *Nauka o glasbi* ter 71% učiteljev inštrumenta. Njihov vzorec je bil glede na celotno populacijo zelo majhen, vezan le na eno šolo in zato nereprezentativen.

Petina učiteljev *Nauka o glasbi* poudarja, da bi učitelji inštrumenta pri individualnem pouku lahko uzaveščali vsa pridobljena znanja *Nauku o glasbi*.

Kot največjo težavo obe skupini učiteljev navajata neusklajenost učnih načrtov, kar kot problem občuti več kot polovica učiteljev inštrumenta. Problematiko pojasnjuje komentar ene od učiteljic *Nauka o glasbi*, ki je zapisala: »Pri NGL poteka učni proces od izvajanja k ponotranjenju in nato k razumevanju glasbenih prvin in zakonitosti. Če ne upoštevamo tega vrstnega reda in si ne vzamemo dovolj časa za utrjevanje, je učna snov za učence prezahtevna in abstraktna. Pri skupinskem pouku je cilj vedno tudi razumevanje učne snovi, zato pa moramo nujno upoštevati razvojno stopnjo otrok. Pri inštrumentu lahko otroci z dobro razvitimi glasbenimi sposobnostmi in delovnimi navadami hitro napredujejo in že zelo zgodaj zaigrajo marsikaj ter ob tem doživljajo pozitivna čustva, kar je pohvalno. A pot do razumevanja zaigranega je še dolga. Pri NGL in inštrumentu prav gotovo ne moremo povsem istočasno povezati učne snovi.«

V posameznih primerih so učitelji *Nauka o glasbi* v komentarjih zapisali še, da imajo za realizacijo povezav premalo ur; da se z učitelji inštrumenta povezujejo le v primeru, če ima učenec težave; povezave omogočajo skupni projekti; povezavo bi olajšala delitev učencev pri pouku *Nauka o glasbi* glede na inštrument, ki se ga učijo; učitelji inštrumenta bi morali bolje poznati učni načrt *Nauka o glasbi*; učni načrt *Nauka o glasbi* je, glede na specifikko inštrumentov, dobro usklajen.

Med komentarji učiteljev je tudi opis primera dobre prakse medpredmetnega povezovanja - projekt, v katerem so učitelji na eni od glasbenih šol pripravili priročnik z glasbenimi znanji, učitelj inštrumenta enkrat tedensko nekaj minut utrjuje snov *Nauka o glasbi*, na koncu meseca pa skupaj ponovijo predelano snov *Nauka o glasbi* in iščejo skupne točke v skladbah, ki jih učenci igrajo.

Problem povezave s poukom *Nauka o glasbi* je v praksi inštrumenta domala tradicionalen in se nanaša na nerazumevanje širše vloge predmeta in njegove naravnosti v otrokov celostni glasbeni razvoj. V nasprotju s tem pojmovanjem mnogo učiteljev inštrumentov že od nekdaj vidijo predmet zgolj v njegovi ozki služnostni vlogi (Zadnik, 2013). Tako na primer pričakujejo učitelji inštrumentov, da bodo otroci že od vsega začetka glasbeno opismenjeni v skladu z izvajalskimi potrebami njihovega inštrumenta. V razredu *Nauka o glasbi* so učenci različnih inštrumentov in od tod so potrebe po znanju zapisov različne: klavir – zapis v violinskem in basovskem ključu, violina - zapis le v violinskem ključu od malega g navzgor, violončelo – zapis v basovskem ključu, trobila – takojšnja uporaba nižajev itd.. Učitelj *Nauka o glasbi* ima glede na inštrumentalni pouk pred seboj zelo heterogeno skupino. Njegova naloga je postopno posredovati sistem glasbenega zapisa, ki je aktualen za vse izvajalce in prenosljiv na vse inštrumente. Potreben transfer morata izpeljati oba učitelja – *Nauka o glasbi* in inštrumenta. Prvi pri tem upošteva načelo individualizacije, drugi pa ustrezen prenos na inštrument. Drug primer različnega pojmovanja povezav se nanaša npr. na znanje solfeggia. Medtem ko učitelji godal in trobil nujno izhajajo iz učenčevih zvočnih predstav, jih učitelji klavirja (spričo stalne uglasitve

inštrumenta) največkrat ne uporabljajo. Prav zaradi ozkosti obravnave glasbenega jezika v okviru inštrumenta, se je skozi razvoj pokazala potreba po samostojnem predmetu *Nauk o glasbi*. Učiteljica *Nauka o glasbi* je zapisala: »NGL je prerasel funkcijo dopolnilnega predmeta, povezava bi bila lahko v obe smeri.« Našteta didaktična načela (postopnost, individualizacija) in specifične posameznih predmetnih področij bi morali poznati in zagovarjati kot pedagoški vodje tudi ravnatelji. Odgovori v tabeli 3 kažejo, da ti opredeljujejo povezave kot delne, zadostne. Njihovo rezultat v prid zadostnosti medpredmetnih povezav je kar za 29% višji od enakega stališča učiteljev *Nauka o glasbi*. Tako lahko sklepamo, da problematike ne zaznavajo tako kritično kot učitelji. Zastavlja se vprašanje, ali spremljajo (kontrolirajo) pouk v pogledu povezav v praksi in učnih načrtih.

Nauk o glasbi in možnosti medpredmetnega povezovanja

Anketirancem smo zastavili vprašanje, ali *Nauk o glasbi* v vertikali omogoča medpredmetne povezave, in jim ponudili dva odgovora.

Tabela 5: Stališče o možnostih medpredmetnih povezav *Nauka o glasbi*

NGL v vertikali omogoča medpredmetne povezave	delovno mesto				skupaj	
	učitelj NGL		ravnatelj			
	f	f %	f	f %	f	f %
da	30	65,2	21	75,0	51	68,9
ne	16	34,8	7	25,0	23	31,1
skupaj	46	100	28	100	74	100

$$\chi^2 = 0,388; df = 1; p = 0,533$$

Razlika ni statistično pomembna. Iz tabele 5 je razvidno, da je stališče do možnosti medpredmetnih povezav v vertikali glasbenega šolanja v populaciji učiteljev *Nauka o glasbi* in ravnateljev podobno. Obe skupini v povprečju (68,9%) večinoma menita, da so medpredmetne povezave v vertikali pri predmetu *Nauk o glasbi* mogoče, medtem ko slaba tretjina meni nasprotno. Za razliko od omenjenih rezultatov reprezentativnih skupin ravnateljev in učiteljev *Nauka o glasbi* je mnenje vzorca učiteljev inštrumenta povsem nasprotno - več kot 90% je prepričanih, da vertikala *Nauka o glasbi* ne omogoča medpredmetnih povezav. Pozitivno stališče do povezav je v najvišji meri izraženo pri ravnateljih (tri četrtine) kar kaže na to, da pojmujejo *Nauk o glasbi* kot kompleksno zastavljen

predmet, ki ponuja možnosti različnih povezav. Dejstvo, da le 65% učiteljev *Nauka o glasbi* zaznava možnosti vertikalnih medpredmetnih povezav, po drugi strani zastavlja vprašanje, kako le-ti dojemajo naravo svojega predmeta. V svojem bistvu je zasnovan medpredmetno, kot poudarja odkrivanje elementarnega in univerzalnega glasbenega jezika, ki je aktualen za vsakogar, ki se ukvarja z glasbo. Dva od anketiranih učiteljev sta to s svojimi besedami izrazila - celotna snov od *Nauka o glasbi 1* do *Solfeggia 2* »je zelo interdisciplinarna, medpredmetna«.

Najpogostejše realizacije medpredmetnih povezav pri pouku *Nauka o glasbi*

V komentarjih k možnostim medpredmetnih povezav *Nauka o glasbi* so anketiranci zapisali vsebine ali predmetna področja najpogostejše realiziranih povezav iz svoje učne prakse. Odgovore smo analizirali in jih kategorizirali. Povzemamo njihove neposredne odgovore. Odgovori v obeh populacijah kažejo razumevanje medpredmetnih povezav ter poudarjajo njihovo heterogenost, pestrost. Od vseh odgovorov se jih pri ravnateljih največ (25%) nanaša na tematske nastope, projekte, pripravo glasbenih delavnic, matinee in predstavitve, ki jih organizirajo za svoje učence, pa tudi za osnovne šole in vrtce. Pri učiteljih se v ta sklop odgovorov umešča 10,7%. Ti odgovori poudarjajo povezovanje *Nauka o glasbi* s širšim kulturnim prostorom. Učitelji *Nauka o glasbi* v štirih primerih (8,5%) navajajo analizo glasbenih primerov iz inštrumentalnega pouka, v treh primerih (6,4%) povezavo disciplin oz. dejavnostnih področij znotraj predmeta, v dveh primerih pa predstavitev klasičnih inštrumentov pri pouku *Nauka o glasbi* ter povezavo teoretičnih znanj s prakso.

Pri učiteljih *Nauka o glasbi* izstopa povezava s splošnimi predmeti zunaj glasbenih šol. V višjih razredih *Nauka o glasbi* in pri *Solfeggiu* se nanaša na zgodovino (17% odgovorov), pri čemer ni povsod navedeno, ali gre za splošno ali glasbeno zgodovino, v nižjih razredih pa je v 10,6% odgovorov omenjena povezava z matematiko. Zveza *Nauka o glasbi* in matematike je zaskrbljujoča spričo tega, da se odvija v okviru ritmične vzgoje, konkretno v procesih opismenjevanja tonskih trajanj, taktovskih načinov in metruma. Čeravno jih poimenujemo z matematičnimi pojmi in izrazi, jih didaktično ne izpeljujemo iz matematične logike, temveč iz notranje zvočne zaznave in občutij metruma, dob, poddelitve, ritmičnih obrazcev, itd..

Učitelji *Nauka o glasbi* izpostavljajo tudi povezavo z jeziki, narečji in tujimi kulturami: 8,6% (glasbena terminologija je v italijanskem jeziku; besedila pesmi); povezavo z literaturo (8,6%), predstavitve klasičnih inštrumentov pri *Nauku o glasbi* (4,3%), v posameznih primerih pa tudi povezavo z likovno umetnostjo, plesom, akustiko in računalniškimi programi za solfeggio. Iz

pogostosti odgovorov lahko razberemo, da učitelji in ravnatelji medpredmetne povezave pojmujejo pretežno v zvezi z izvenglasbenimi predmetnimi področji.

Nadalje je treba izpostaviti tudi odgovore, da v učnem načrtu medpredmetne povezave niso dovolj razvidne. Pri tem je treba opozoriti na strokovno uzaveščenost nosilcev predmeta, ki morajo znati razbrati možnosti povezav in jih realizirati.

Notranje povezovanje dejavnostnih področij *Nauka o glasbi*

Iz komentarjev, ki se nanašajo na najpogostejše realizacije medpredmetnih povezav pri pouku *Nauka o glasbi*, smo izluščili tudi odgovor na vprašanje, v kolikšni meri je v smislu medpredmetnega povezovanja uzavešчено povezovanje posameznih dejavnostnih področij predmeta. Kot smo že omenili, so učitelji *Nauka o glasbi* notranje povezave med področji predmeta navedli le v treh primerih (6,4% odgovorov), v enem primeru tudi ravnatelj. Iz odgovorov anketirancev ugotovimo, da so možnosti za povezave med področji predmeta premalo ozaveščene in zato največkrat slučajne.

V anketi nismo sugerirali možnosti povezav med področji znotraj predmeta, ker smo želeli analizirati spontane odgovore na odprta vprašanja. Verjetno bi bilo število pozitivnih odgovorov višje v primeru formulacije vprašanja, ki bi opredeljevalo dejavnostna področja predmeta.

Medpredmetno povezovanje individualnega pouka inštrumenta z *Naukom o glasbi*

Učiteljem in ravnateljem smo ponudili štiristopenjsko lestvico stališč v zvezi s pogostostjo in delno tudi z vsebino medpredmetnega povezovanja inštrumentalnega pouka z vsebinami *Nauka o glasbi*.

Tabela 6: Pogostost navezovanja inštrumentalnega pouka na aktualno snov *Nauka o glasbi*

pogostost navezave inštr. pouk na NGL	delovno mesto				skupaj	
	učitelj NGL		ravnatelj			
	f	f %	f	f %	f	f %
pogosto in izčrpno	2	4,1	9	30,0	11	13,9
občasno in delno	19	38,8	16	53,3	35	44,3
zelo redko	20	40,8	3	10,0	23	29,1
le v zvezi z znanjem not in lestvic	8	16,3	2	6,7	10	12,7
skupaj	49	100	30	100	79	100

$$\chi^2 = 18,389; df = 3; p = 0,000$$

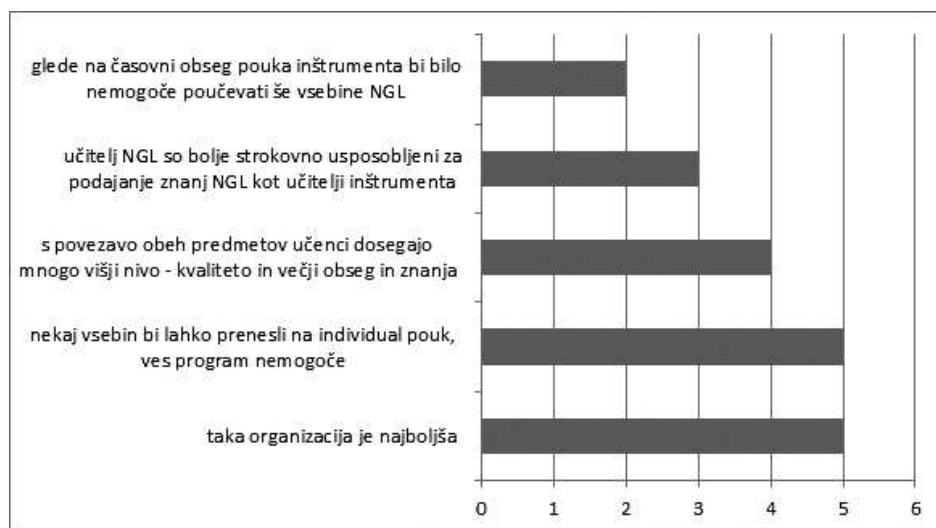
Razlika je statistično pomembna. Razlika med učitelji *Nauka o glasbi* in ravnatelji je nastala zaradi višine odstotkov pri odgovoru »pogosto in izčrpno« in tudi pri odgovoru »zelo redko«.

Iz tabele 6 je razvidno, da dobra polovica ravnateljev (53,3%) meni, da se učitelji inštrumenta na aktualno snov pouka *Nauka o glasbi* medpredmetno navezujejo občasno, delno. Učitelji *Nauka o glasbi* tega ne zaznavajo v tako visokem deležu. 40,8% jih namreč meni, da se učitelji inštrumenta na *Nauko o glasbi* navezujejo zelo redko, 16% pa celo eksplisicito navaja, da le primeru not in lestvic. Pravo sliko bi nam lahko posredovali le odgovori učiteljev inštrumenta, ki so v našem izbranem vzorcu medpredmetno navezavo svojega pouka z *Nauko o glasbi* v 19,2% ovrednotili kot zelo redko, v 50% kot občasno in delno, le v 26,9% pa kot pogosto in izčrpno. Torej le petina inštrumentalistov svoj pouk v smislu medpredmetne povezave z *Nauko o glasbi* zadovoljivo realizira, saj formulacija »občasno in delno« ne izraža v celoti pozitivnega stališča. V nadaljnjih raziskavah bi bilo potrebno lestvico stališč natančneje definirati. Primerljive rezultate beleži Rakunova (1992), ko navaja, da je v anketi 41% učiteljev inštrumenta (klavir) zapisalo, da svoj pouk povezujejo z znanji *Nauka o glasbi*, 28% pa ne. Avtorica v rezultat dvomi, saj so nadaljnje trditve respondentov pokazale, da učitelji inštrumenta ne poznajo učne snovi *Nauka o glasbi*. Dober medpredmetni transfer lahko poteka le v pogostih in izčrpnih navezavah v obeh smereh, še posebej pri individualnem pouku, ki lahko upošteva vse specifičnosti izbranega inštrumenta v povezavi s splošno glasbenoteoretičnimi znanji in zakonitostmi *Nauka o glasbi*. Potrebna je odprtost učiteljev na obeh predmetnih področjih, povezovanje naj temelji na iskanju stičišč, ki ne ovirajo specifik posameznih predmetnih področij (Zadnik, 2013).

Utečena organizacijska praksa na glasbenih šolah - prednost ali pomanjkljivost?

V anketi smo preverjali tudi stališče ravnateljev do utečene organizacije pouka v slovenskem glasbenem šolstvu, ki (poleg ostalih izbranih predmetov) obsega individualni pouk inštrumenta in skupinski pouk *Nauka o glasbi*. Izbirali so med pozitivnim in negativnim stališčem. Ugotavljamo, da se ravnatelji v celoti (96,4%) strinjajo z utečeno organizacijo. Z utemeljitvijo stališča se jih je odzvalo 83%. Navajamo njihove najpogostejše neposredne komentarje, ki smo jih kategorizirali.

Graf 2: Najpogostejše utemeljitve stališč ravnateljev do utečene organizacijske prakse *Nauka o glasbi* kot samostojnega učnega predmeta na glasbenih šolah



Ravnatelji so v komentarjih najpogosteje izpostavili zadovoljstvo z utečeno organizacijsko prakso, hkrati pa poudarjajo, da bi bilo vse vsebine *Nauka o glasbi* nemogoče prenesti na individualni pouk. V nekaterih posameznih komentarjih so ravnatelji zapisali še, da *Nauka o glasbi* razvija otroka v celostnega glasbenika; *Nauka o glasbi* je posebno področje, ki potrebuje obliko svojega predmeta, saj ni samo »bergla« pouku inštrumenta; *Nauka o glasbi* in Solfeggio podpirata instrumentalni pouk, zato se lahko učitelji inštrumenta posvetijo tehničnim in muzikalnim prvinam pri pouku inštrumenta; potrebno bi bilo več sodelovanja med učitelji *Nauka o glasbi* in individualnega pouka.

Eden izmed ravnateljev je zapisal: »Absolutno naj poučuje NGL glasbeni pedagog. Menim pa, da bi pri NGL moralo biti več povezovanja med instrumentalnim poukom in NGL, pouk bi moral biti »živ«. Več poslušanja, petja, manjše skupine, daljša minutaža-čas!«

Z zastavljenim vprašanjem nismo želeli postaviti pod vprašaj obstoječe oblike organizacije pouka na slovenskih glasbenih šolah. Ta je strokovno utemeljena ter poteka v domišljeni obliki in izvedbenih standardih. Gre za značilen model in vzgled, ki vzbuja pozornost v strokovnih krogih tudi v drugih evropskih okoljih. Poleg večinskega stališča ravnateljev, ki potrjuje razumevanje kompleksne naravnosti *Nauka o glasbi* in neobhodno potrebnega samostojnega predmeta, dodajamo še nasprotno mnenje enega od ravnateljev: »*Nauk o glasbi* zaostaja za poukom instrumenta več kot eno leto. Potrebne so prilagoditve, ali pa sploh ni potreben.« Delno strinjanje z utečeno prakso izraža naslednje stališče: »Menim, da bi z *Naukom o glasbi* lahko začeli komaj v 4. razredu instrumenta, saj večino teoretičnega znanja in spoznavanja not lahko lažje in učinkoviteje podamo pri pouku instrumenta.« Omenjeni stališči kažeta sicer manjšinsko, ozko pojmovanje vloge *Nauka o glasbi*, ki naj bi bila le v ozki podpori instrumentalnemu pouku.

Na enako problematiko smo naleteli že pri analizi rezultatov tabele št. 4, ko enake ugotovitve izraža 59% učiteljev instrumenta. Odgovor na tovrstne pomisleke ponuja Zadnikova: »Sočasnost usvajanja glasbenih sposobnosti, spretnosti in znanj ni nujna, saj se z uporabo dogovorjenih metodičnih pristopov ustvarjajo vzorci in spominske sledi, ki se ob ustreznih spodbudah ponovno aktivirajo v obliki asociativnih priklicev že usvojenih znanj.« Naloga NGL je - med drugim - postopno posredovati sistem glasbenega zapisa, ki je aktualen za vse izvajalce in prenosljiv na vse instrumente (Zadnik, 2013, str. 56-57) .

Iz narave predmeta in tudi nekaterih komentarjev anketirancev lahko povzamemo, da *Nauk o glasbi* vodi v povezave, ki učno snov osmišljajo, konkretizirajo in jo delajo »živo«.

Nastopi z razredom *Nauka o glasbi* – možnost osmišljanja aktualne učne snovi

Anketirancem obeh skupin smo zastavili vprašanje v zvezi s pogostostjo nastopanja razredov *Nauka o glasbi*. Pri tem so izbirali odgovor v štiristopenjski lestvici stališč.

Tabela 7: Pogostost nastopanja učencev s skupino NGL - mnenja glede na delovno mesto

pogostost nastopanja razredov NGL	delovno mesto				skupaj	
	učitelj NGL		ravnatelj			
	f	f %	f	f %	f	f %
nikoli	18	36,7	3	10,0	21	26,6
manj kot enkrat letno	16	32,7	9	30,0	25	31,6
enkrat letno	11	22,4	12	40,0	23	29,1
pogosto	4	8,2	6	20,0	10	12,7
skupaj	49	100	30	100	79	100

$$\chi^2 = 9,073; df = 3; p = 0,028$$

Razlika je statistično pomembna. Razlika med učitelji *Nauka o glasbi* in ravnatelji je nastala v glavnem zaradi višine odstotkov pri odgovoru »nikoli«.

Rezultati tabele 7 kažejo, da učitelji *Nauka o glasbi* s svojimi razredi le redko nastopajo. Podatki kažejo, da jih skoraj 70% z učenci nastopa manj kot enkrat letno ali pa nikoli. Enakih stališč je pri ravnateljih le 40%, kar kaže, da pretok informacij ni najboljši. Dejansko stanje zrcalijo le odgovori učiteljev *Nauka o glasbi*, medtem ko odgovori ravnateljev zrcalijo le mnenje ali informacijo o delu razredov *Nauka o glasbi*.

Z analizo odgovorov na podvprašanje, ki se je nanašalo na povezavo med vsebino nastopa in učno snovjo, smo ugotovili, da je dobra polovica vsebin nastopov povezana z učno snovjo. Kot primer navezave vsebine nastopa na učno snov navajamo zapis anketirane učiteljice: »Preko melodičnih ali pa ritmičnih vaj predstavimo, da NGL ni le teorija, temveč povezava več dejavnosti – vajo analiziramo (ritem, če so v njej akordi, intervali, povežemo s tonaliteto, večglasno ritmično vajo izvajamo tudi z intonacijo – akord), ali pa izvedemo rondo, pa glasbeni kviz ...«

Menimo, da je prav priprava točke za nastop ena od možnosti oblikovanja kompleksno zastavljene glasbene enote. Skrbno izbrana, didaktično načrtovana in pripravljena kompozicija lahko omogoči številne (notranje in zunanje) povezave, z njo lahko uzavestimo prav vsa glasbena znanja: glasbeno teoretične in oblikovne pojme, postopke solfeggiranja, ritmično izrekanje, igro na lastnih, Orffovih, klasičnih inštrumentih, izmišljanje spremljav, improvizacijo oblikovnih delov (pred-, med-, in po-igre) in glasbenih oblik, kot npr. ABA, rondo ter vključevanje gibanja, plesa in/ali elementov dramske igre.

Misel na nastop in s tem potrebna izdelava celotne kompozicije poudarjajo osmišljanje širine glasbenega jezika in visoko raven motivacije. Številne ponovitve (vaje), ki so pri tem potrebne ob opozarjanju in navezavi na elemente učne snovi, omogočajo ponotranjenje glasbenih vsebin in z njimi povezanih znanj. Ob tem učenci poglobljajo svoje sposobnosti in spretnosti. Tako nastop ni le neko dodatno delo, ampak je osmišljanje glasbenega jezika in z njim povezanih vsebin, predvsem pa bogato glasbeno doživetje.

Sklep

Odgovori na osrednjo tematiko raziskave, kot je odnos, pojmovanje in realizacija medpredmetnih povezav, opozarjajo na perečo problematiko. Lotiti bi se je morali s poglobljeno raziskavo, ki bi na eni strani načrtno zbrala in analizirala stališča in izkušnje učiteljev, ravnateljev in udeležencev NGL. Po drugi strani pa bi bilo potrebno urediti primere dobre prakse, ki bi jih nadgradili s strategijami povezovanja in jih sistemsko vnesti v glasbeno šolstvo. Medpredmetno povezovanje mora biti smiselno, strokovno utemeljeno, hkrati pa ne sme zamegljevati avtonomije predmetnih področij - povezovanje vse povprek in za vsako ceno zanesljivo ne vodi k večji kakovosti znanja (Sicherl-Kafol, 2008, Marjanovič Umek, 2011).

Za pravilno, osmišljeno in življenjsko realizacijo *Nauka o glasbi* in pouka glasbe v splošnih šolah je potrebna ozaveščenost vseh učiteljev, da je povezovanje neobhodno. Potrebne so usmeritve bodočih učiteljev že v času študija, stalno strokovno spopolnjevanje, sodelovanje in izmenjava novih pobud ter naravnost v ustvarjalno poučevanje in učenje.

Predmet NGL vzpostavlja možnosti za povezave na treh ravneh: znotraj lastnih področij, medpredmetno v povezavi z inštrumentalnim poukom in drugimi predmeti v glasbeni šoli kot tudi na ravni splošnega šolstva in širšega kulturnega okolja. Znotraj lastnega predmeta so aktualne horizontalne in vertikalne povezave med dejavnostnimi področji. Teoretična predstavitev predmeta kaže, da ga horizontalno sestavlja pet področij: *Solfeggio*, *Izvajanje in interpretacije primerov iz glasbene literature*, *Ustvarjanje*, *Poslušanje* ter *Glasbenoteoretična in oblikovna znanja*, ki po svojih dejavnostih poudarjajo trojstvo glasbene kulture (Oblak, 1995) in iz nje izpeljane glasbene vzgoje, ki učne cilje izpeljuje iz glasbene zaznave, izvajanja in ustvarjalnosti. Smisel naštetih področij je v tem, da vsako izmed njih na sebi lasten način podpira skupne vzgojno izobraževalne cilje enot. Iz tega sledi, da morajo učitelji že v času študija, nato pa v praksi, povezave smiselno uresničevati v sleherni učni enoti. Mreža povezav se širi tudi vertikalno v smeri razredov, ki si kontinuirano sledijo. Vertikalna korelacija zagotavlja načelo sistematike, postopnosti in trajnosti znanj. Poudarja celostni glasbeni razvoj. Raziskava kaže, da povezavi področij

anketiranci ne namenajo ustrezne pozornosti, s čimer predmet izgublja svojo vlogo.

Druga raven povezav se nanaša na medpredmetno povezovanje znotraj glasbene šole. V ospredju je povezava NGL in inštrumentalnega pouka, obenem pa predmetov, ki jih ponuja glasbena šola (komorna igra, zbor, orkester). Raziskava poudarja, da so tovrstne povezave občasne, delne, in ne dovolj domišljene. Podobni so izsledki raziskav o medpredmetnem povezovanju v splošnem šolstvu, ki kažejo, da medpredmetne povezave niso načrtovane, njihova realizacija pa je spontana, ko se za to pokaže možnost (Štemberger, 2008). Povezave so neobhodne in terjajo vzajemno sodelovanje, načrtovanje in realizacijo.

Nauk o glasbi je v svoji univerzalnosti povezan in prepleten tudi z drugimi področji zunaj glasbene šole, to je s predmeti splošnega šolstva in z dogajanjem v širšem kulturnem okolju. Te povezave poudarjajo splošne cilje glasbene šole, kot so razvoj osebnosti, vzgoja za obče kulturne in civilizacijske vrednote ter nacionalno in svetovno kulturno dediščino (*Učni načrt. Nauk o glasbi*, 2003). Odgovori anketirancev nakazujejo nekatere tovrstne možnosti povezave, ni pa konkretnjših podatkov o realizaciji.

Medpredmetno povezovanje, ki temelji zgolj na učni snovi, še ne zagotavlja uspešne povezave med predmeti (Sicherl-Kafol, 2008a). Poleg snovnega in pojmovnega, moramo upoštevati tudi procesni vidik medpredmetnega povezovanja.

Realizacijo povezav na vseh nivojih omogoča proces, ki ga Elliott imenuje komplementarno učenje, oziroma »'full-course meal' kot multidimezionalni izziv«. Učne vsebine s povezavo različnih glasbenih in z glasbo sorodnih dejavnosti tako postanejo »curriculum-as-praxis« (Elliott 1995).

Literatura

- Beuermann, D. (2001): Oblikovanje povezav med umetnostnimi predmeti in šolskim razvojnim načrtom. *Vzgoja in izobraževanje*. let. 32. št. 4, str. 32-37.
- Bidovec-Oblak, B., Bole, J. (1968): Priročnik za glasbeno vzgojo na nižji stopnji osnovnih šol. Ljubljana, DZS.
- Elliott, D. J. (1995): *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, H. (1995): *Razsežnosti uma*. Ljubljana: Tangram.
- Izobraževalni program Glasba* (2003, 2010). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/glasbeno_izobrazevanje/programi/ (20.2.2014).

- Jurca, M., Kalan, P. (1964): *Solfeggio*. Ljubljana: DZS.
- Kramar, M. (1994): *Načrtovanje in priprava izobraževalno-vzgojnega procesa v šoli*. Pedagoška zbirka založbe Educa 1994, Nova Gorica: Educa.
- Krek, J., Metljak, M. (ur.): *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. El. knjiga. 2. izd. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf (12. 5. 2014).
- Marentič Požarnik, B. (2000): *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marentič Požarnik, B. (2007): *Okoljska vzgoja kot vzgoja za trajnostni razvoj – nekaj izhodišč za uveljavljanje medpredmetnega kurikularnega področja v kurikulumu. Kurikul kot proces in razvoj. Zbornik prispevkov posveta Postojna, 17.-19.1.2007*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 210-220.
- Marjanovič Umek, L. (2011): Predgovor. V: Marjanovič Umek, Ljubica idr. *Lili in Bine. Priročnik za poučevanje in medpredmetni povezovanje v prvem triletju*. Ljubljana: Rokus Klett, str. 4.
- Cilji in medpredmetne povezave v glasbeni šoli*. (2010). Dostopno na: <http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/glasba/pdf/cilji-povezave-gs.pdf> (20.2.2014).
- Mikešič, V. (1992): *Didaktična prenova razredne stopnje osnovne šole. Integrirani pouk : načrtovanje, izvedba in delna evalvacija. Del 1, Načrtovanje didaktičnega pristopa*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Negro Hrast, I. (1924): *Pevska šola združena s teorijo. Za konservatorije, učiteljska, srednje, meščanske, osnovne šole in zборе*. Učiteljska tiskarna. Ljubljana.
- Oblak, B. (1981): *Pomen glasbene stilistike v povezavi z drugimi vzgojno-izobraževalnimi področji v osnovni šoli*. Magistrsko delo. Akademija za glasbo. Ljubljana.
- Oblak, B., Okorn, F., Habjanič, J., Sax, B., Vospornik, H., Vrbančič, I. (1983): *Obvezni predmetnik in učni načrt osnovne šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 182 – 209.
- Oblak, B. (1987): *Ustvarjalno učenje v glasbeni vzgoji na stopnji razrednega pouka osnovne šole*. Doktorska disertacija. Univerza Ljubljana, Akademija za glasbo - oddelek za glasbeno pedagogiko.
- Oblak, B. (1992): *Glasbena vzgoja v luči integracije pouka*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Seminarsko gradivo.
- Oblak, B. idr. (1992): *Vertikalna glasbenega šolstva*. Ekspertiza. Ministrstvo za šolstvo in šport. Ljubljana.
- Oblak, B. (1995): *Izvor in pojmovanje strukture učnega načrta za splošni glasbeni pouk. Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani, zv.1*, str. 17-26.
- Oblak, B. (2014): *Osebnostno pričevanje*. 8. 5. 2014.

- Pavlič Škerjanc, K. (2010) : Smisel in sistem kurikularnih povezav. Rutar Ilc, Z., Pavlič Škerjanc, K. (ur.). *Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 19-42.
- Rakun, I. (1992) Integracija inštrumentalnega pouka s predmetom Nauk o glasbi. Diplomsko delo. Ljubljana, Akademija za glasbo: Oddelek za glasbeno pedagogiko.
- Rotar Pance, B. (1998): Foerster – pedagog. Foersterjev zbornik, Ljubljana: Družina. str. 57-70.
- Rotar Pance, B. (2011): Glasbena vzgoja. Pot k umetnosti in spoznavanju kulture ob vključevanju medpredmetnih povezav. V: Marjanovič Umek, Ljubica et. al.. *Lili in Bine. Priročnik za poučevanje in medpredmetni povezovanje v prvem triletnju*. Ljubljana: Rokus Klett, str. 112-122.
- Rutar Ilc Z., Pavlič Škerjanc K. idr. (2010): *Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: http://www.scpet.net/xinha/plugins/ExtendedFileManager/demo_images/ss/Uceniki/Medpredmetne_in_kurikularne_povezave.pdf (21. 2. 2014).
- Sicherl-Kafol, B. (1995): Glasba in integrirani pouk. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, zv.1, str. 74-90.
- Sicherl-Kafol, B. (2002): Glasbena didaktika v luči medpredmetnih povezav. *Sodobna pedagogika*. Letnik 53, št. 2: Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 50-62.
- Sicherl-Kafol, B. (2008a): Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja. V: *Učitelj v vlogi raziskovalca. Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Krek, J. idr. (ur.). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 112-129.
- Sicherl-Kafol, B. (2008b): Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. *Didakta*. let. XVIII/XIX, št. 18/19, str. 7-9.
- Sicherl-Kafol, B. (2010): Medpredmetno povezovanje. V: Holcar, A. idr. (ur.): *Posodobitve pouka v gimnazijski praksi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 26-30.
- Sicherl-Kafol, B., Zalar, K. (2011): Načrtovanje glasbene vzgoje – zakaj in kako? V: Manfreda Kolar, B., Sicherl-Kafol, B., Skribe Dimec, D. (ur.). *Specialne didaktike: kaj nas povezuje in kaj ločuje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 33-49.
- Sicherl-Kafol, B., Denac, O., Borota, B. (2011): Glasbena umetnost. V: Bucik, N., Požar Matijašič, N., Pirc, V. (ur.): *Kulturno-umetnostna vzgoja. Priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 75-82.

- Smolej Fritz, B. (2007): Motivacijski, kognitivni in metakognitivni vidiki samoregulativnega učenja pri nauku o glasbi. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta.
- Strmčnik, F. (2001): Didaktika. Osrednje teoretične teme. Ljubljana : Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Štemberger, V. (2008): Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav. V: Krek, J. idr. (ur.): *Učitelj v vlogi raziskovalca. Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 93-111.
- Tomc, M. (2009). Medpredmetno povezovanje Nauka o glasbi s poukom kitare v glasbeni šoli. Diplomsko delo. Ljubljana, Akademija za glasbo: Oddelek za glasbeno pedagogiko.
- Tomšič, J. (2006): Povezovanje glasbe z ostalimi predmeti v zadnjem triletju osnovne šole. Magistrsko delo, Akademija za glasbo, Ljubljana.
- Tomšič Čerkez, B. (2011): Medpredmetno povezovanje kot strategija dvigovanja ravni »estetske pismenosti«. V: Cotič, M., Medved Udovič, V. Starc, S. (ur): *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper : Univerzitetna založba Annales, str. 372-379.
- Učni načrt. Nauk o glasbi* (2003). Dostopno na:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/glasba/pdf/nauk_o_glasbi321-340.pdf (20.2.2014).
- Winkler Kuret, L. (2006): Zdaj je nauka zlati čas. Glasbeni učbeniki na Slovenskem od srede 19. stoletja do sedemdesetih let 20. stoletja. Nova Gorica: Educa. Melior d.o.o.
- Zadnik, K. (2011): Razvoj ritmičnega in melodičnega posluha pri 8-letnih učencih v glasbeni šoli. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani. Akademija za glasbo. Oddelek za glasbeno pedagogiko.
- Zadnik, K. (2013): Nauk o glasbi in njegova vloga v glasbenem šolstvu. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, zv. 19, str. 41-59.