

Ilonka Pucihar
Glasbena šola Vrhnika

POMEN VKLJUČEVANJA IMPROVIZACIJE V POUK KLAVIRJA

Izvilleček

Ustvarjalnost je ena najpomembnejših človeških dejavnosti, katere sadove lahko uživamo tako v najpreprostejših vsakdanjih stvareh kot v širokem spektru ustvarjalnih dosežkov vse do vrhunskih umetniških stvaritev in znanstvenih dognanj. Predvsem pa je ustvarjalnost povezana s kvaliteto življenja, z blagostanjem. Z odkrivanjem običajnih kognitivnih procesov v ustvarjalnosti so raziskovalci ovrgli prepričanja o njeni mistični dostopnosti le izjemno obdarjenim posameznikom ter spodbudili naraščajoče zavedanje, da je potrebno ustvarjalnost spodbujati, razvijati in negovati. V glasbenem izobraževanju je vloga spodbujanja ustvarjalnosti v razvoju glasbenih sposobnosti in ustvarjalnih strategij, ki učencem omogočajo uporabo in razširitev svojih glasbenih sposobnosti tako v smeri izvajanja izvornih, pomensko in estetsko bogatih izvajalskih nastopov, kot tudi poslušanja in vrednotenja glasbe. Improvizacija je ob kompoziciji najbolj celovita glasbenoustvarjalna dejavnost, pri kateri gre za spontano ustvarjanje novih in izvornih glasbenih idej skozi manipulacijo glasbenega materiala. S kvalitativno raziskavo, multiplo študija primera, smo vrednotili in preverjali nov pristop rednega vključevanja improvizacije v individualni pouk klavirja, kot je predlagan v zbirki učbenikov za učenje klavirja *Moj prijatelj klavir* (Pucihar in Pucihar, 2010–2012).

Vzorec predstavlja štirinajst učencev klavirja, ki so bili v šolskem letu 2013/2014 poučevani z redno in sistematično vključeno improvizacijo. V treh ciklih raziskave smo ugotavljali in vrednotili povezave predlogov za improvizacije z učenčevim glasbenoustvarjalnim mišljenjem, spontanostjo, svobodo izražanja, pozornostjo, motivacijo; s tehničnimi in interpretativnimi sposobnostmi, konceptualnim razumevanjem glasbe ter veseljem do nje in nazadnje z variiranjem nekaterih veččin improvizacije glede na starost, doživljanjem posameznih predlogov za improvizacijo in interesom učencev za lastno glasbeno izražanje. Ugotovitve kažejo pozitivne povezave improvizacije z opazovanimi področji, hkrati pa se je improvizacija izkazala kot pomemben motivacijski dejavnik za učenje klavirja. To spodbuja k razmisleku o njenem večjem in sistematičnem udeležanju pri pouku klavirja v javni glasbeni šoli.

Ključne besede: ustvarjalnost, improvizacija, pouk klavirja, raziskava

Abstract

The Importance of Integrating Improvisation in Piano Lessons

Creativity is one of the most important human abilities, whose fruits can be enjoyed both in simple everyday things as well as in a broad spectre of creative achievements, great masterpieces and scientific findings. Moreover, creativity is connected with the quality of life, with the well-being. The researches of cognitive processes overthrew the image of its mythic availability only to extremely gifted individuals and raised the awareness that it needs to be encouraged, developed and nurtured. The development of musical skills and creativity-inducing strategies, which enable the students to use and expand their musical skills both in their own original, meaningful and aesthetically rich performances and in listening and evaluating the music they hear, has a role in stimulating creativity in music education. Besides composing, improvising is the most holistic creative music activity, whose purpose is to spontaneously create new and original music ideas through the manipulation of music material.

A qualitative research, a multiple case study, was used to evaluate and check a new approach to regularly include improvisation into individual piano lessons, as suggested in the series of piano books *Moj prijatelj klavir* ("My Friend, the Piano", Pucihar and Pucihar 2010–2012). The sample represents fourteen piano students, whose lessons included regular and systematic improvisation in the school year 2013-2014. During three research cycles, the authors sought and evaluated

connections of proposed suggestions for improvisation with students' music creative thinking, spontaneity, freedom of expression, attention, motivation; with technical and interpretive skills, conceptual comprehension of music and the joy of music, and, finally, by varying some skills of improvisation as regards to students' age, feeling of empathy and interests for their own music expression. The results show a positive connection between the observed fields of improvisation and, at same time, prove that improvisation is an important motivational factor for learning the piano. This opens the discussion on its greater and more systematic use in piano lessons in public music schools.

Keywords: creativity, improvisation, piano instruction, research

Uvod

Literature o ustvarjalnosti in z njo povezanimi temami kot so intuicija, znanje, reševanje problemov, dosežki ipd. je ogromno in prihaja iz najrazličnejših področij: filozofije, psihologije, kognitivne znanosti, muzikologije, umetnostne zgodovine. V zadnjem času se tudi nevroznanost obsežno ukvarja s temo ustvarjalnosti. Ustvarjalni kognitivni pristop je trenutni prevladujoči model nevroznanstvenega raziskovanja ustvarjalnega mišljenja. V skladu s tem je ustvarjalnost daleč od čudežnega dogodka nepričakovanega naključnega navdiha, temveč gre za mentalni pojav, ki nastane pri uporabi običajnih kognitivnih procesov (Biasutti, 2015; Bratico in Tervaniemi, 2006; Dietrich, 2004). S tem postane ustvarjalnost dostopna vsem in ne le izjemno nadarjenim posameznikom. V primerjavi z drugimi umetnostmi so univerzalne sposobnosti glasbenega ustvarjanja splošno sprejete kot ene izmed najstarejših in najbolj temeljnih za človeški socio-kognitivni razvoj (Lopez-Gonzales, 2012). Tako glasbeno izobraževanje nudi dobre možnosti za spodbujanje ustvarjalnosti učencev. Ob kompoziciji je improvizacija najbolj celovita dejavnost glasbenega ustvarjanja. Kratus (1991) ugotavlja, da otroci razvijejo sposobnost improviziranja pred komponiranjem. Spontano ustvarjajo glasbene ideje preden so si jih sposobni zapomniti in jih premišljeno modificirati. Zato je potrebno improvizaciji pristopiti pred kompozicijo. V prispevku se osredotočamo predvsem na pomen improvizacije kot ustvarjalne dejavnosti v glasbenem izobraževanju in predstavljamo del raziskave, ki preverja in vrednoti pomen improvizacije vključene v pouk klavirja v glasbeni šoli.

Pomen ustvarjalnosti

Ustvarjalnost je ena najpomembnejših in najprodornejših človeških dejavnosti. Hkrati je tudi najbolj osrečujoča pot za reševanje težav, za povečevanje družbene blaginje, za pospeševanje sporazumevanja med ljudmi. Na osebni ravni je ustvarjalnost znak mentalnega zdravja in čustvenega blagostanja (Beghetto, 2005; Simonton, 2000). Eden vodilnih raziskovalcev tega področja, Csikszentmihalyi (1997), ki že vrsto let raziskuje ustvarjalnost tudi v povezavi s srečo, ugotavlja, da za mnoge sreča izvira iz ustvarjanja nečesa novega in iz raziskovanja. Podpirati ustvarjalnost nekoga pomeni torej podpirati splošno dobro počutje, blagostanje. Zdrav, vsestransko skladno razvit, ozaveščen, razumen, ustvarjalno usmerjen, zmožen, dejaven in učinkovit človek, sposoben polnega, srečnega življenja in sožitja z ljudmi, je najpomembnejše področje ustvarjalnosti in tudi

temelj vseh drugih zvrsti ustvarjalnosti, menita tudi Pečjak in Štrukelj (2013). Rebula (2008) meni, da nas ustvarjalnost varuje strahu pred neuspehom in odzivanjem okolja ter nam daje suverenost. Tudi Amabile (1996) ugotavlja pozitivne vidike ustvarjalnosti, saj pravi, da zaupanje v lastne ustvarjalne sposobnosti notranje motivira in daje občutek moči in samozavesti. Raziskave kažejo, pravi Runco (2004), da je ustvarjalnost koristna, ker pospešuje in krepi reševanje problemov, prilagodljivost, sposobnost izražanja in zdravje. Torrance (1981, v Fasko, 2001) pa ugotavlja vplive ustvarjalnega učenja na večjo motivacijo, pozornost, radovednost, koncentracijo in učne dosežke.

Otroška igra je osrečujoča in ustvarjalna sama po sebi in kaže na izvirnost ter uporabnost za otroka, ki vstopa v šolo z bogatimi izkušnjami ustvarjalnega mišljenja in dejavnosti (Odena, 2012). Ustvarjalni potencial, ki je pri majhnih otrocih tako očiten, pa je pri starejših otrocih in odraslih vedno manj opazen, saj okolje še zmeraj nagraduje in spodbuja predvsem intelektualni konformizem. Strokovnjaki ugotavljajo, da ustvarjalne sposobnosti otrok vidno upadejo ob vstopu v šolo in ob prehodu v nadaljevalne šole. Zahteve po večji disciplini in prilagajanju so povezane z nezaželenim upadanjem ustvarjalnih sposobnosti, ki se mu je treba upreti (de la Motte-Haber, 1990; Fasko, 2001; Pečjak, 1987; Pečjak in Štrukelj, 2013; Runco, 2004; Sternberg, 2006; Torrance, 1972).

Tako so pomembna prizadevanja v smeri večjega razumevanja ustvarjalnosti in njenega pomena ter posledično njenega večjega vključevanja v izobraževanje. To zahteva strokovno znanje in izkušnje na določenem področju in se je potrebno osredotočiti na posamezno vrsto ustvarjalnosti; v našem primeru na glasbeno ustvarjalnost. Raziskave kažejo, da so ustvarjalne naloge pomemben vidik glasbenega izobraževanja, ker krepijo učenčeve dosežke in razvoj in je tako nujno, da se tej praksi posveti več pozornosti (Hickey in Webster, 2001). Že leta 1922 je S. Coleman v ZDA izdala knjigo o glasbeni ustvarjalnosti otrok, v kateri postavlja improvizacijo in kompozicijo kot ustvarjalni dejavnosti pred teoretično glasbeno znanje. Podobna načela so poudarjali tudi evropski vrhunski glasbeni pedagogi: E. J. Dalcroze, E. Willems, C. Orff, Z. Kodály idr. Glasbeniki morajo biti sposobni globokega konceptualnega razumevanja, integriranega znanja, prilagajanja in sodelovanja; ne samo tekočega reproduciranja notnega materiala. V glasbenem izobraževanju je improvizacija pogosto spregledana in potisnjena na obrobno vlogo kurikulumov, ki temeljijo pretežno na razvoju izvajalskih spretnosti. Številni avtorji pa trdijo, da bi morala biti improvizacija pomemben del glasbenega izobraževanja (Azzara, 1991; Biasutti, 2015; Hickey in Webster, 2001; Kotsoupidou in Hargreaves, 2009; Sawyer, 2007).

Pomen improvizacije

Nevrološke študije potrjujejo da ima glasbeno izobraževanje velik vpliv na razvoj glasbenika; celo večji kot individualne dispozicije. Ko se otrok uči igrati na inštrument, se nevronske povezave postopoma uglasijo, kar se pokaže v spremembah kortikalne organiziranosti. Elbert idr. (1995, v Trevarthen, 2012) in Pantev idr., (1998, *ibid.*) ugotavljajo, da so ustrezna kortikalna področja za sprejemanje zvoka – slušna skorja in senčni režanj – in tista, ki predstavljajo prstne konice – somatosenzorična skorja –, pri

glasbenikov v primerjavi z neglasbeniki razširjena. Glede na korelacije med letom, ko se je začelo glasbeno izobraževanje, in funkcionalnim povečanjem danega kortikalnega področja, so zaključili, da so odkritja plastičnosti slušne skorje rezultat učinkov izobraževanja, ne pa notranjih razlik med posamezniki. Elbert idr., (1995, v Trevvarthen, 2012) nadalje ugotavljajo, da imajo pri violinistih prstne konice neenako povečane ustrezne možganske reprezentacije glede na levo in desno roko zaradi različnih funkcionalnih zahtev posamezne roke, kar je tudi bolj posledica glasbenega izobraževanja kot pa drugih predizobraževalnih dejavnikov.

Z raziskavo so odkrili razlike v nevronskega procesiranju zvoka med glasbeniki, ki znajo uporabljati improvizacijske strategije, in drugimi glasbeniki. Rezultati kažejo, da ima slušna skorja glasbenikov, ki raje igrajo brez notnega zapisa, višje sposobnosti razlikovanja odstopanj tonske višine v transponiranih vzorcih (Tervaniemi idr., 2001, v Bratico in Tervaniemi, 2006). To pomeni, da dolgoročno vadenje improvizacije spremeni nevronska vezja, tako da se izboljša glasbeni nastop in lajša hitro prepoznavanje glasbenih vzorcev, saj omogoča izvajalcem, da v "slušnem umu" hitreje tvorijo sliko glasbenega vzorca, ki naj bi ga zaigrali (Bratico in Tervaniemi, 2006). Kotsoupidou in Hargreaves (2009) v eksperimentalni študiji o vplivih improvizacije na otrokovo ustvarjalno mišljenje ugotavljata, da bi improvizacija morala biti prepoznana kot močna podpora ustvarjalnemu mišljenju, ker motivira otroke k uporabi domišljije in sprejemanju odločitev za ustvarjanje glasbe, ki je originalna in glede na leta predstavlja analogno raven glasbene strukture. Raziskava Tafurijeve (2006) je potrdila, da bolj kot učencem ponujamo spodbujajoče predloge za izražanje njihovih idej skozi uporabo usvojenih pravil, bolj se bo razvilo njihovo glasbenoustvarjalno mišljenje. Za razvoj ustvarjalnega potenciala vsakega individuumu med drugim predlaga predvsem improvizacijske dejavnosti. Umetnost improvizacije je prav v razvijanju zavedanja lastne individualnosti, ki se izraža skozi znanje. Znanje raste skozi interaktivne vaje z učiteljem, ki naj ne bi podajal modele za imitacijo, temveč postavljaj probleme, ki izzovejo osebne odgovore (Doerschuk, 1984, v Pressing, 1987). Tudi Biasutti (2015) meni, da improvizacija razvija učenčeve ritmične, melodične, harmonske in ekspresivne sposobnosti. Vključuje zaznavne, kompozicijske in izvajalske sposobnosti skozi izmišljanje zvočnih sekvenc v realnem času in tako spodbuja glasbeni razvoj ter se lahko uporablja za izobraževanje učencev na vseh ravneh.

Sawyer (2007) je mnenja, da naj bi improvizacija bila jedro glasbenega izobraževanja; pred branjem not in izvajanjem zapisanega notnega materiala. To pride naknadno. Glasbeniki, vzgajani na ta način, bodo imeli bolj razvite sposobnosti glasbenega mišljenja, globljega razumevanja glasbe in bodo bolj pripravljeni tudi za interpretacijo zapisanih skladb. Zaradi večjih sposobnosti poslušanja in "odgovarjanja" z razumevanjem, bodo boljši tudi v skupinskem igranju. Lažje bodo tudi razumeli nezahodne glasbene tradicije, kjer sta improvizacija in sodelovanje vodilo. Bunt (2012) pravi, da vključenost v improvizacijo prispeva k razvoju otrokove (ali odrasle) osebnosti in identitete in je tako tesno povezana s posameznikovo kvaliteto življenja, kajti vpliva na medosebni kontakt, občutek pripadnosti, ravnotežje med aktivnostjo in sprostitvijo ter spodbuja ugodje, moč, sprostitve, užitek, veselje; torej vrsto pomembnih življenjskih kvalitet. Na Hrvaškem je improvizacija v okviru Funkcionalne glasbene pedagogike na

področju učenja klavirja na nižji stopnji glasbenega izobraževanja raziskovala Bačlija Sušić (2012) in ugotovila pozitivne vplive improvizacije na učenčev splošni in glasbeni razvoj, na njegovo inventivnost ter motivacijo. Bratico in Tervaniemi (2006) pa pravita, da se žal improvizacijske sposobnosti otrok pogosto izgubijo skozi formalno učenje inštrumenta.

Raziskava improvizacije pri pouku klavirja

Z raziskavo smo želeli preveriti in ovrednotiti nov pristop rednega vključevanja improvizacije, sistematično integrirane v zbirki učbenikov *Moj Prijatelj klavir* (v nadaljevanju *MPK*), avtorjev Pucihar in Pucihar (2010 – 2012), v individualni pouk klavirja in preveriti načine spremljanja in vrednotenja vključevanja improvizacije v učni proces. Predlogi za improvizacije se skozi učbenik *MPK 1* oziroma njegovo različico, prirejeno za mlajše začetnike in razširjeno na dva dela, *MPK 1A* in *1B*, postopno nadgrajujejo in vodijo učence od najpreprostejših tonskih slikanj različnih čustvenih izrazov ali pojavov iz okolja, ponavljanj in izmišljanj motivov, igranj vprašanj in odgovorov do igranj improvizacij s spremljavo učitelja po črnih tipkah in v določeni 5-prstni poziciji; vse to v povezavi z obravnavano učno snovjo v učbenikih. V drugi knjigi, *MPK 2*, učenci improvizirajo v obravnavani lestvici vsakega poglavja in z obravnavanimi ritmično-melodičnimi elementi na učiteljeve spremljave ter se učijo obvladovanja preprostih kadenc, ki jih vodijo do samostojnih improvizacij na določeno kadenco. V tretji knjigi, *MPK 3*, nadaljujejo z improvizacijami na kadenca v obravnavanih lestvicah, pa tudi na dane ostanatne spremljave, ritmično-melodične motive in v različnih stilih.

Raziskovalna vprašanja

Izpostavili smo naslednja raziskovalna vprašanja:

RV 1: Kako se skozi dejavnosti improvizacije, predlagane v zbirki učbenikov *MPK*, odraža učenčevo glasbenoustvarjalno mišljenje, spontanost, svoboda izražanja, pozornost, motivacija?

RV 2: Kakšne so povezave v pouk integrirane improvizacije z učenčevimi tehničnimi in interpretativnimi sposobnostmi, konceptualnim razumevanjem glasbe ter veseljem do nje?

RV 3: Kako veščine improvizacije variirajo glede na starost?

RV 4: Kako učenci doživljajo posamezne predloge za improvizacijo v zbirki učbenikov *MPK*?

RV 5: Kako je redno in sistematično vključevanje improvizacije v pouk klavirja povezano z interesom učencev za lastno glasbeno izražanje?

Metoda raziskovanja in udeleženci

Izvedena je bila akcijska raziskava – multipla študija primera, ki je potekala po načrtovanih korakih eno šolsko leto. V skladu z zahtevami kvalitativnega raziskovanja smo v raziskavo vključili manjši vzorec učencev in sicer 14 učencev klavirja 1.–5. razreda, pri katerih je bila v redni pouk klavirja vključena improvizacija; nekaj minut na vsaki učni uri.

Postopek

Med učnimi urami je bilo izvedeno neprikrito opazovanje z udeležbo. Veliko predlogov za improvizacije v omenjenih učbenikih zahteva aktivno udeležbo učitelja z igranjem klavirja; ritmično-melodičnih motivov, "vprašanj", spremljav k učenčevim improvizacijam. Zabeležke, razmišljanja, refleksije in spoznanja o poteku vključenih improvizacij ter izjave učencev so zapisani v raziskovalni dnevnik. Posamezne improvizacije so avdio posnete. Podatki so torej pridobljeni z dnevniškimi zapisi, z anekdotskimi zapisi izjav učencev, s posnetki improvizacij in s pisnimi poročili učencev in njihovih staršev. Postopek zbiranja podatkov je potekal skozi šolsko leto 2013/14 in je razdeljen na tri dele. V prvem ciklu (od septembra do decembra 2013) smo skozi predloge za improvizacijo, ki so postopno in sistematično integrirani v učbenikih *MPK 1, 1A, 1B, 2* in *3*, ter skozi dodatne predloge, dodane glede na individualne značilnosti, doživljanja in potrebe učencev, preverjali učenčevo glasbenoustvarjalno mišljenje, spontanost, svobodo izražanja, pozornost in motivacijo. V drugem ciklu (januar, februar, 2014) smo v povezavi z notiranim glasbenim repertoarjem, ki so ga učenci igrali, ugotavljali povezave predlogov za improvizacije s tehničnimi in interpretativnimi sposobnostmi, konceptualnim razumevanjem glasbe ter veseljem do nje. V tretjem ciklu (marec, april, 2014) pa smo ugotavljali, kako nekatere veščine improvizacije variirajo glede na starost, kako učenci doživljajo posamezne predloge za improvizacijo in interes učencev za lastno glasbeno izražanje.

Kvalitativna analiza podatkov

Kvalitativna analiza podatkov temelji na podlagi dnevniških zapisov, ki so nastali skozi opazovanja z udeležbo, na podlagi zapisanih izjav učencev, pisnih poročil učencev in njihovih staršev. Kodiranje je bilo deduktivno; kategorije so bile določene vnaprej (glasbenoustvarjalno mišljenje, spontanost, svoboda izražanja, pozornost, motivacija, tehnične in interpretativne sposobnosti, konceptualno razumevanje glasbe, veselje do nje, veščine improvizacije, doživljanje predlogov za improvizacije in glasbenega ustvarjanja). Iz zbranega izkustvenega gradiva, vključno s posnetki improvizacij, pomembnih tudi v postopku verifikacije, smo postopno abstrahirali pojme in uporabili induktivni in interpretativni pristop za izpeljavo ugotovitev.

Opazovanje in vrednotenje improvizacij

Pri vrednotenju se opiramo na Csikszentmihalyijevo (1996) definicijo male "u" ustvarjalnosti, ki pripada idejam in produktom, ki so individualno pomembni in priznani v okviru konteksta, v katerem ustvarjalec, v našem primeru učenec, živi in ustvarja. Velik pomen ima pri tem učiteljevo zavedanje različnih ravni izvirnosti in primernosti učenčevih ustvarjalnih prizadevanj, ki jih presoja v okviru učenčevega področja, na katerem ustvarja. Takšna socialna definicija ustvarjalnosti pomaga učiteljem razumeti, da je tudi "nenavadno" lahko dobro in da lahko celo pomeni velik ustvarjalni potencial pri učencu. Raziskava, ki vključuje model ocenjevanja ustvarjalnosti Amabilejeve (1996), potrjuje, da imajo glasbeni učitelji sposobnost pravilne identifikacije različnih ravni ustvarjalnosti v kompozicijah učencev (Hickey in Lipscomb, 2006). Sicer gre pri slednjem za kompozicije učencev, vendar lahko z vidika učiteljeve sposobnosti identifikacije ustvarjalnosti sklepamo na primerljivost kompozicij in improvizacij. Opiramo pa se tudi na uveljavljene načine opazovanja in vrednotenja drugih raziskovalcev, kar predstavljamo v nadaljevanju.

Glasbenoustvarjalno mišljenje smo spremljali in vrednotili na podlagi različnih ravni izvirnosti in primernosti učenčevih ustvarjalnih prizadevanj in kot primerne ocenili improvizacije, katerih izvedba je v skladu z glasbenim razvojem in sposobnostmi posameznega učenca, in kot manj primerne tiste, katerih izvedba je tehnično in interpretativno skromnejša od trenutnega razvoja in sposobnosti učenca. Podobno smo kot izvirne ocenili improvizacije, ki glede na učenčev glasbeni razvoj vsebujejo nove glasbene elemente, ki jih učenec sicer še ne pozna oziroma še niso bili obravnavani skozi učni proces, ali pa te elemente uporabi na svoj lasten, izviren način. Gre za ritmične, melodične, harmonske, dinamične in agogične elemente.

Za spontano improvizirane klavirske melodije je značilna večja variabilnost v časovni razporeditvi in jakosti kot za vadene imitacije istih melodij. Izkušeni in empatični poslušalec lahko zazna negotovost v časovni razporeditvi in jakosti igranja in s tem prepozna spontanost pri drugem pianistu (Engel in Keller, 2011). Tako smo spontanost spremljali in vrednotili skozi ponavljajoča se navodila za improvizacije, pri katerih so bolj spontani igrali nove melodije, ritmične vzorce, harmonije, medtem ko so manj spontani imitirali že slišane in s tem delno naučene glasbene ideje. Pri prvih je bila opazna določena stopnja negotovosti v večji variabilnosti v časovni razporeditvi in jakosti igranja.

Svobodo glasbenega izraza smo spremljali in vrednotili skozi izraz strukturne komunikacije, ki se nanaša na variacije tempa in dinamike, ki poudarjajo določeno glasbeno strukturo (npr. fraziranje), in skozi uporabo elementov izraza komunikacije značaja v povezavi z namenom učenčevega izražanja čustev in doživljanja. Študije (Juslin in Sloboda, 2001) so pokazale močno povezavo med izvajalčevim namenjenim izrazom čustva in objektivnim glasbenim izvajanjem, merjenim skozi računalniško sintetizirano izvajanje, hkrati pa so tudi "naivni" poslušalci pokazali pomembno sposobnost identifikacije namenjenega izraza čustva izvajalca. Namen izvajalčeve komunikacije čustev v glasbi je povezan s tempom, dinamiko, artikulacijo, prijemom tona, pavzami.

Tako je npr. izraz veselja povezan s hitrejšim tempom, majhnimi variacijami tempa in jakosti, staccato artikulacijo, večjo variabilnostjo v artikulaciji, hitrimi prijemi tona, večjimi kontrasti notnih vrednosti.

Pozornost je proces, s katerim aktivno spremljamo omejeno količino vseh dražljajev in informacij, ki jih zaznamo s svojimi čutili, jih imamo shranjene v spominu ali jih pridobimo z ostalimi kognitivnimi procesi (Sternberg, 2006). Kaže se predvsem po telesni govorici, ko smo na neko dogajanje bolj ali manj osredotočeni. Prilagoditev organizma dražljajem po Pečjaku (1977) sestoji iz receptorne komponente, pri kateri se glava in oči usmerjajo proti predmetu opazovanja in na podoben način se prilagaja tudi slušni organ; iz posturalne komponente, ko se z gibanjem telesa doseže čim bolj učinkovito zaznavanje dražljajev; iz mišične komponente, pri kateri gre ob pozornosti za mišično napetost; in iz centralne komponente, pri kateri se najvažnejši procesi dogajajo v mrežni formaciji in možganski skorji. Tako smo opazovali učenčevu večjo ali manjšo pozornost ob predlogih za improvizacije v njihovi telesni govorici, hkrati pa tudi v improvizacijah ob učiteljevi spremljavi, kjer se učenci prilagajajo sprotnim muzikalnim kontrastom, ki jih skupno ustvarjata. Večje ali manjše nianse v dinamiki, agogiki in artikulaciji ter odzivanje in prilagajanje le-tem odražajo večjo ali manjšo učenčevu slušno pozornost.

Glede motivacije nas je zanimala predvsem notranja motivacija, s pomočjo katere osebe izvajajo nalogo z zanimanjem, veseljem, navdušenjem in zadovoljstvom. Le-ta tudi bolje vodi k ustvarjalnemu procesu, medtem ko ga zunanje spodbude (pričakovanja, nagrade) zavirajo (Amabile, 1985, 1996; Ryan in Deci, 2000). Rotar Pance (1995) pravi, da osnovo notranje motivacije predstavljata radovednost in interes. Radovednost je po njenem mnenju organsko povezana z raziskovalnostjo in ta glasbenoraziskovalna radovednost z učenčevu ustvarjalnostjo. Marentič Požarnik (2003) pravi, da je notranja motivacija povezana z ustvarjalnostjo, spontanostjo, užitkom in interesi. Ryan in Deci (2000) opredeljujeta dve možnosti merjenja notranje motivacije. Pri prvi imajo udeleženci tako imenovano "svobodno izbiro" in so izpostavljeni določeni nalogi pod različnimi pogoji. Nato ostanejo v eksperimentalni sobi in se lahko odločijo, ali bodo nadaljevali z dano nalogo ali se bodo ukvarjali z drugimi aktivnostmi, ki jih imajo na razpolago. Čim večja je notranja motivacija, tem dlje časa bodo ostali pri dani nalogi. Skladno s tem so imeli učenci na učnih urah možnosti "svobodne izbire"; da sami izberejo nalogo, ki jo imajo najraje (tehnične vaje, interpretacija skladb, učenje nove skladbe, branje a prima vista, improvizacija ...) in bi se na uri radi najdlje z njo ukvarjali. Izbor improvizacije ter želja po vztrajanju v predlogu zanjo je pomenilo večjo notranjo motivacijo za dani predlog.

Tehnične sposobnosti smo spremljali in vrednotili glede na lahkotnost in natančnost izvajanja, taktilno občutenje klaviature ter gotovost v različnih tonalitetah, interpretativne sposobnosti pa glede na variabilnost agogike, artikulacije, dinamike, subtilnost tona v skladu s stilnimi in estetskimi zahtevami skladbe ter lastnim izrazom. Konceptualno razumevanje glasbe se je kazalo v razumevanju ritmičnih, melodičnih in harmonskih struktur glede na individualni razvoj in sposobnosti posameznega učenca.

Pri opazovanju variiranja večšin improvizacije glede na starost smo se osredotočali na ritmično živost, s čimer označujemo primeren in pester izbor ritmičnih elementov v improvizaciji, na oblikovanje in razvoj melodij ter harmonsko intenzivnost.

Vesetje do glasbe, doživljanje posameznih predlogov za improvizacije in interes učencev za lastno glasbeno izražanje smo odkrivali skozi zabeležene ustne izjave učencev ter pisne izjave učencev in njihovih staršev.

Spoznanja raziskave

Raziskava je pokazala, da so za spodbujanje glasbeno-ustvarjalnega mišljenja, spontanosti, svobode izražanja, pozornosti, motivacije, tehničnih in interpretativnih sposobnosti, konceptualnega razumevanja glasbe in večšin improvizacije potrebni predlogi za improvizacije, ki imajo dovolj enostavno strukturo in dovolj širok zvočni izziv, hkrati pa dopuščajo dovolj svobode za raziskovanje. Kot taki so se izkazali predvsem predlogi ob učiteljevi spremljavi, ki je zvočno bogata in tudi vedno drugačna; v določeni 5-prstni poziciji iz učbenikov *MPK 1*, *1A* in *1B* in pa predlogi za improvizacije v določeni lestvici iz učbenika *MPK 2*. Prav tako učinkovito je bilo hkratno spodbujanje svobodnih improvizacij, pri katerih si učenci sami izberejo omejitve, ki jih obvladajo. Medtem ko predlogi v učbeniku *MPK 3* z nekaj izjemami predvidevajo zahtevnejše samostojne improvizacije z več omejitvami in so se zato izkazali za manj učinkovite. Če učenci določene omejitve ne obvladajo, se posvečajo temu in se trudijo igrati "pravilno". Vse to nakazuje nujnost upoštevanja individualnih značilnosti in trenutnega stanja ter doživljanja vsakega posameznega učenca.

Izkazalo se je, da izvirnost z leti upada kljub rednemu in sistematičnemu vključevanju improvizacije. Starejši kot so učenci, bolj so usmerjeni k rezultatu; k improvizaciji, ki bo lepo zvenela in si jo bodo karseda hitro zapomnili.

V poteku akcijske raziskave se je v okviru danih nalog in spodbud pokazala kot primerna velika večina improvizacij učencev. Njihove izvedbe z uporabljenimi ritmičnimi, melodičnimi in harmonskimi elementi so bile skladne z glasbenim razvojem in sposobnostmi posameznega učenca in so odražale njihov estetski okus, na podlagi katerega oblikujejo svoje improvizacije. Le v nekaj izjemah, kjer gre za učenčevo nezanimanje za improvizacijo ali občutke sramu, so bile improvizacije manj primerne glede na sposobnosti učencev in stopnjo glasbenega razvoja. Podobno je bilo s spontanostjo, ki se je najbolj odražala pri vseh predlogih, kjer gre za igranje v paru; ali s spremljavo učitelja ali z drugim učencem. Nepredvidljivost in spremembe v učiteljevi spremljavi ali svobodni improvizaciji drugega učenca v paru spodbujajo spontano raziskovanje vedno novih elementov. Pomembno je tudi ponavljanje določenega predloga na več zaporednih učnih urah klavirja, kajti s tem narašča gotovost in si dovolijo več spontanega raziskovanja. Vsi učenci so se v večini svojih improvizacij svobodno izražali skozi izraz komunikacije značaja, starejši učenci tudi skozi izraz strukturne komunikacije. S tempom, jakostjo, artikulacijo, prijemom tona in pavzami so samostojno, brez učiteljevih interpretacijskih ali tehničnih napotkov, izražali čustva, predhodno

spodbujena skozi pogovor, telesni gib ali zgodbo. Za razliko od spodbujanja spontanosti pa zapomnjenje improvizacije in s tem približevanje kompoziciji ne omeji svobode glasbenega izražanja. Učenci so bili zelo pozorni ob igranju večine svojih improvizacij. Pozornost se je odražala v mimiki obraza in subtilnem gibanju celega telesa skladno z glasbo, ki so jo igrali. Velika pozornost je izhajala iz interesa, zanimanja za določen predlog za improvizacijo, kar še posebej spodbuja skupna igra in svobodne improvizacije.

Učenci so bili motivirani za improvizacijo in so jo pogosto izbirali kot najbolj želeno dejavnost pri pouku klavirja. Občutek sposobnosti za določen predlog se je izkazal kot prednostni razlog za izbiro improvizacije.

Predlogi za improvizacije v omenjenih učbenikih so tudi povezani s sproščenim, lahkotnim, tekočim in natančnim izvajanjem, podpirajo obvladovanje tonalitete oziroma 5-prstne pozicije, dobro taktilno občutenje klaviature in transpozicijo. Učenci so s sledenjem svojim notranjim občutkom in z lastnimi interpretativnimi odločitvami prišli do izvajanja skladb s tonsko diferenciacijo, variabilnostjo dinamike, agogike in artikulacije, skladno s stilnimi in interpretacijskimi zahtevami skladb; v odsotnosti ali le majhni meri učiteljevih napotkov ali navodil. Pogoji pa je, da učenec dobro in z zaupanjem obvlada glasbene elemente v improvizaciji in v zapisani skladbi, ki jo izvaja; le tako se lahko popolnoma osredotoči in izrazi skozi glasbo, ki jo ustvarja, hkrati pa morajo biti predlogi za improvizacije vsaj v obravnavanem elementu povezani z zapisano skladbo.

Z ustrezno izbranimi predlogi za improvizacijo in po potrebi predhodno dodanim gibom telesa lahko omogočamo tudi globlje integrirano konceptualno razumevanje glasbe, ki ima podlago v doživetih izkušnjah. Mlajši učenci so na ta način prišli do razumevanja preproste ritmične in melodične strukture: ritmične strukture s triolami, sinkopami, osnove metruma, tonaliteto oziroma 5-prstno pozicijo, v kateri improvizirajo, uporabo višajev, nižajev, fraze in tudi polifono vodenje dveh melodičnih linij. Z razumevanjem harmonske strukture mlajši učenci postopoma napredujejo od osnovnih tonov glavnih stopenj do kadenčnih spremeljav, ki jih uporabljajo tudi za svoje samostojne improvizacije. Pri starejših učencih napreduje razumevanje ritmične in melodične strukture, kar se je pokazalo v uporabi ritmičnega in melodičnega ponavljanja in variiranja motivov, sekvenc, spremembi tonskega spola, hitrih pasaž, melodije v terciah, variirani basovski liniji, "double time", in tudi razumevanje modusov in tridelne pesemske oblike.

Nadalje smo ugotovili, da se ritmična živost učencev glede na njihovo starost v času raziskave ni bistveno spreminjala, kazala pa se je tendenca mlajših učencev k izbiri bolj živih, ritmičnih improvizacij in tudi pretežno durovih tonalit, medtem ko so učenke, stare okrog 10 let, izbirale mirnejše improvizacije in pretežno molove tonalitete. Med 6-im in 10-im letom postanejo melodične in tonalne karakteristike doslednejše, skupaj z razvojem občutka za tonalni center in kadence. Gre pa pri mlajših učencih za oblikovanje lepih, primernih, a pretežno vedno novih melodij z dinamično in agogično variabilnostjo, medtem ko starejši učenci melodije že tudi razvijajo; ponavljajo sekvenco in variirajo ritem ali melodijo. Večja harmonska intenzivnost v uporabi za učence izvirnih harmonskih postopov in dinamična variabilnost le-teh se kažeta predvsem pri starejših

učencih. Mlajši učenci torej bolj kontinuirano raziskujejo, medtem ko ponavljanje in razvijanje gradiva nima pomembne vloge. Starejši učenci pa začnejo raziskovati glasbeno gradivo, a kmalu začnejo razvijati in ponavljati določene odseke in se tako približajo kompozicijskim procesom.

Izjave učencev in njihovih staršev o improvizaciji pri pouku klavirja

Pisne izjave učencev in njihovih staršev smo pridobili v aprilu 2014, ustne izjave učencev pa smo beležili skozi vse leto. V nadaljevanju predstavljamo strnjen del teh izjav, ki odražajo pomen vključevanja improvizacije v pouk klavirja, na kar se tokratni prispevek tudi osredotoča.

Tako skozi izjave učencev kot njihovih staršev o improvizaciji pri pouku klavirja se najpogosteje odraža interes in zadovoljstvo, občutek sposobnosti, svoboda izražanja, lahkotnost, sprostitev, veselje, odsotnost strahu pred napakami in z vsem tem velika notranja motivacija.

– Interes in zadovoljstvo

Učenci: *“Sem zadovoljna, ker sem si to izmislila. Doma bom tudi večkrat poskusila. Najbolj mi je bilo vseč, ko sem delala akorde”; “S spremljavo mi je najlepše improvizirati. Lahko igram po svoje in se vse dobro sliši”; “Mi je bilo lepo. Spoznavam nove zvoke. Moja glasba mi je vseč. Vedno najprej igram po svoje, da se ogrejem ...”; “Rada improviziram. Doma največ improviziram. Mi je lepo, ko nekaj uspe. To si želim zapomniti”.*

Starši: *“Doma največ improvizira in na ta način nastajajo tudi njene avtorske skladbe”, “Po improvizaciji je zadovoljna ...”, “... občuti ob tem veliko zadovoljstvo”.*

– Občutek sposobnosti, samozavesti

Učenci: *“Lahko igram eno uro. To je najboljšje, ker ni nič težko. Vsi lahko rečejo, da je ful dobro, meni ni pa nič težko, ker sem si vse sama izmislila”; “Ker ni težko in ker zelo zanimive pesmice igram”; “Večje veselje imam do glasbe, ker zelo dobro znam improvizirati”.*

Starši: *“Opažam, da mu je tudi improvizacija zelo pri srcu, ker mu daje občutek ‘zmožnosti’ (= aha, saj že znam/zmorem sam), večjo samopodobo glede napredka pri ‘mojstrovanju’ pri klavirju”; “Seveda ima (večje veselje do glasbe zaradi znanja improvizacije), saj ji to krepi glasbeno samozavest. Ob podpori učitelja to pride še do večjega učinka”.*

– Svoboda izražanja

Učenci: *“Improvizacija mi je vseč, ker lahko igram karkoli”.*

Starši: *“Najraje vadi improvizacijo, ker si lahko sproti izmišljuje. Izraža trenutno razpoloženje”; “Menim, da se najprej s samo improvizacijo izrazi (čustva, napetosti, veselje ...), se “ogreje”, nato pa je pripravljena, da dela načrtovane pesmi”; “Rada improvizira in si sama izmišljuje skladbe, najbrž zato, ker rada počne točno tisto, kar si v danem trenutku zamisli” in ker je (po mojem mnenju) ustvarjalna”.*

– Lahkotnost, sprostitvev

Učenci: *“Doma zmeraj najprej zaigram improvizacijo, ker mi je všeč in se ogrejem. Šele nato začnem vaditi. /.../ Če najprej improviziram, lažje igram; se mi ne zatika, sem bolj navajena klavirja in mi je lažje”; (po improvizaciji) “lažje igram po notah. Tehnika je boljša in igram z večjo dinamiko”; “Najraje improviziram, ker mi je lažje igrati; se sprostim pa še malo se ogrejem”; “Improvizacija me velikokrat sprosti in se ne jezim na note, ki jih ne znam ali ne morem prebrati. Z improvizacijo lažje vadim”; “Rada improviziram, ker mi ni treba slediti notam. Če tega ne bi znala, ne bi toliko časa vadila klavirja”.*

Starši: *“Rad improvizira. Mislim, da se s tem sprošča, uživa. S tem dobi energijo, moč in del glasbenega improviziranja se mu kaže v poteku dneva”; “Zelo rada improvizira. To ji je v sprostitvev in način ustvarjalnosti”.*

– Veselje

Velika večina učencev je odgovorila, da imajo večje veselje do glasbe zaradi možnosti in znanja improvizacije in navajajo razloge: *“Ker mi je všeč”; “Ker me to veseli”; “Ker te improvizacija še bolj navdihne”.*

Starši so podobnega mnenja: *“Mislim, da rada improvizira, to pa ji samo še povečuje veselje do igranja klavirja”; “Z improvizacijo ima veliko veselja”; “Ima večje veselje, pogosto se usede h klavirju in sam/a ustvarja”; “Ima večje veselje do igranja zaradi raznolikosti in pa ker lahko igra skladbe, ki jih pozna. Posledično več igra klavir”.*

– Odsotnost strahu pred napakami

Učenci in starši podobno navajajo: *“Pri improvizaciji mi je najbolj všeč, ker se ne moreš zmotiti”.*

– Motivacija

V odgovorih učencev se kaže tudi večja motivacija za vadenje in druge dejavnosti zaradi znanja in možnosti improvizacije: *“Imam več volje za vaditi. Ko neham igrati, sem vesela in zadovoljna, če mi je kaj lepo uspelo. Po klavirju imam tudi več volje za delat domače naloge”; “Zelo rada improviziram, ker ko improviziram, se počutim sproščeno in mi vlije nove volje, da se še naprej učim. Če ne bi znala improvizirati, bi bilo zelo pusto in zelo dolgočasno”.*

Podobnega mnenja so starši: *‘‘Rad improvizira. Daje mu dodatno motivacijo in dobro vpliva na njegovo samopodobo’’*; *‘‘Uporabi jo (improvizacijo) tudi za motivacijo pri nalogah, ki jo v dnevu še čakajo. Vsekakor se z improvizacijo izraža in spoznava’’*; *‘‘Menim celo, da bi njena ljubezen do učenja klavirja brez dovoljenja in možnosti improviziranja pri pouku in doma kaj kmalu splahnela. Tako pa brsti in cveti’’*.

Tudi odsotnost strahu pred napakami in občutek sposobnosti za izpolnitev določene naloge sta priznana kot pomemben motivacijski faktor atribucijske teorije motivacije (Bačlija Susić, 2012). Občutenje zadovoljstva je prav tako pomemben dejavnik notranje motivacije, kot ugotavlja tudi Rotar Pance (1995). Učenec se ukvarja z glasbeno dejavnostjo, ker ga ta osrečuje, mu daje notranje zadovoljstvo. Improvizacija se torej kaže kot glasbena dejavnost, ki predstavlja prijetna glasbena doživetja večini učencem in jih tudi notranje motivira h glasbenim in drugim dejavnostim. Predstavlja pomemben vir iskanja izpolnjujočih glasbenih izkušenj, kar je nedvomno eden najpomembnejših ciljev glasbenega izobraževanja.

Sklep

Zaradi majhnega vzorca ugotovitev akcijske raziskave – multiple študije primera ne moremo posplošiti. Vendar pa opazovanje in vrednotenje vključevanja improvizacije v pouk klavirja skupaj z ugotovitvami drugih avtorjev omogočajo vpogled v pomembnost vključevanja improvizacije v pouk klavirja in širijo zavedanje o njenih pozitivnih povezavah z učenčevim glasbenim razvojem. Raziskava je pokazala, da določeni predlogi za improvizacije spodbujajo opazovana področja; glasbenoustvarjalno mišljenje, spontanost, svobodo izražanja, pozornost, motivacijo, tehnične in interpretativne sposobnosti in konceptualno razumevanje glasbe. Kljub temu izvirnost z leti upada in učenci hitro prehajajo od igrivih raziskovanj k bolj k rezultatu usmerjenemu načinu dela. Mlajši učenci kontinuirano raziskujejo, starejši učenci pa ponavljajo in razvijajo gradivo, kar kaže na doslednejše melodične in tonalne karakteristike, ki pa niso nujno tudi izvirne. Gre za kompleksna področja, ki bi vsako zase lahko bilo predmet samostojne raziskave. Vendar pa je bila naša raziskava osredotočena na nov pristop vključevanja improvizacije v pouk klavirja s številnimi predlogi za improvizacije in s tem na preverjanje pomena te dejavnosti za različna področja glasbenega razvoja učencev.

Pokazala se je učinkovitost predvsem tistih predlogov v učbenikih *MPK*, ki predvidevajo spremljavo učitelja, predlogov z enostavnejšo ostinatno spremljavo, na katero učenci improvizirajo, in pa predlogov za svobodne improvizacije. Ti predlogi so dovolj enostavni, da se učenci čutijo sposobne, hkrati pa zvočno dovolj zanimivi, da zadovoljijo njihov estetski občutek za lepoto. S primerno izbranimi predlogi je improvizacija nepogrešljiva dejavnost, ki spodbuja veselje do glasbe in interes učencev za lastno glasbeno izražanje. Izjave učencev in njihovih staršev o improvizaciji pri pouku klavirja potrjujejo njeno pomembno vlogo, saj znanje in možnosti improvizacije po njihovem mnenju prinašajo interes in zadovoljstvo, občutek sposobnosti, svobodo izražanja, lahkotnost, sprostitve, veselje, odsotnost strahu pred napakami in notranjo motivacijo. Vse to morda lahko spodbudi tudi druge učitelje, učiteljice klavirja k večjem udeležanju

improvizacije pri pouku klavirja. Zanimive bi bile nadaljnje primerjalne raziskave, ki bi ugotavljale razlike v naštetih opazovanih pojavih med učenci, ki so poučevani z rednim in sistematičnim vključevanjem improvizacije v pouk klavirja, in tistimi, ki so poučevani brez tega. Prav tako bi bilo zanimivo raziskati povezave in vplive redno in sistematično vključene improvizacije v pouk klavirja na učenčevo ustvarjalno mišljenje tudi pri drugih šolskih in obšolskih dejavnostih, kar določeni testi za merjenje ustvarjalnega mišljenja tudi omogočajo.

Literatura

- Amabile, Teresa M. 1985. Motivation and Creativity: Effects of Motivational Orientation on Creative Writers. *Journal of Personality and Social Psychology*, zv. 48/2, str. 393–399.
http://pages.pomona.edu/~ajr04747/fall2008/math58/papers/amabile_1985_psp-48-2-393.pdf (10. 12. 2013).
- Amabile, Teresa M. 1996. *Creativity in Context*. Colorado: Westview Press.
- Azzara, Chistopher D. 1991. Audiation, improvisation, and music learning theory. *The Quarterly*, 2/1–2, str. 106–109.
<http://www-usr.rider.edu/~vrme/v16n1/volume2/visions/spring12> (5. 9. 2015).
- Bačlija Sušić, Blaženka. 2012. *Functional music pedagogy in piano learning*. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.
- Beghetto, Ronald A. 2005. Does Assessment Kill Student Creativity? *The Educational Forum*, zv. 69, str. 254–263. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ683512.pdf> (20. 4. 2014).
- Biasutti, Michele. 2015. Pedagogical applications of cognitive research on musical improvisation. *Frontiers in Psychology*, zv. 6, str. 614.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4426722/> (10. 10. 2016).
- Bratico, Elvira in Tervaniemi, Mari. 2006. Musical creativity and the human brain. V: Deliège, Irène in Wiggins, Geraint A. (ur.): *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Hove: Psychology Press, str. 290–321.
- Bunt, Leslie. 2012. Music therapy: a resource for creativity, health and well-being across the lifespan. V: Odena, Oscar. (ur.): *Musical creativity: Insights from Music Education Research*. Velika Britanija: Ashgate, str. 165–181.
- Coleman, Satis N. 1922. *Creative Music for Children*. N.Y.: G.P. Putnam's Sons.
- Csikszentmihalyi, Mihaly. 1996. *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, Mihaly. 1997. Special Report on Happiness. *The Futurist*, zv. 31, str. 8–12. http://www.sristi.org/ispe_old/s3_r1_Happiness.pdf (14. 10. 2016).
- Dietrich, Arne. 2004. The cognitive neuroscience of creativity. *Psychonomic Bulletin & Review*, zv. 11/6, str. 1011–1026.
<http://www.ualberta.ca/~chrisw/Preprint-CNC-PB&R.pdf>. (9. 4. 2014).
-

- Engel, Annerose in Keller, Peter E. 2011. The perception of musical spontaneity in improvised and imitated jazz performances. *Frontiers in Psychology*, zv. 2/83. http://www.frontiersin.org/Auditory_Cognitive_Neuroscience/10.3389/fpsyg.2011.00083/full#B26 (16. 8. 2013).
- Fasko, Daniel. 2001. Education and Creativity. *Creativity Research Journal*, zv. 13/3–4, str. 317–327. http://deved.org/library/sites/default/files/library/education_and_creativity.pdf (22. 4. 2014).
- Hickey, Maud in Lipscomb, Scott D. 2006. How different is good? How good is different? The assessment of children's creative musical thinking. V: Deliège, Irène in Wiggins, Geraint A. (ur.): *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Hove: Psychology Press, str. 97–110.
- Hickey, Maud in Webster, Peter. 2001. Creative thinking in music: Rather than focusing on training children to be creative, it might be better for music teachers to nurture children's inherent ability to think creatively in music. *Music Educators Journal*, zv. 88, str. 19–23.
- Juslin, Patrik N. in Sloboda, John A. 2001. *Music and Emotion, Theory and research*. Oxford University Press.
- Koutsoupidou, Theano in Hargreaves, David J. 2009. An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, zv. 37/3, str. 251.
- Kratus, John. 1991. Growing with improvisation. *Music Educators Journal*, zv. 78/4, str. 35–40.
- Lopez-Gonzales, Monica. 2012. Musical Creativity and the Brain. *The Creativity Post*, zv. 10/2. http://www.creativitypost.com/arts/musical_creativity_and_the_brain (10. 10. 2016).
- Marentič Požarnik, Barica. 2003. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Motte-Haber, Helga de la. 1990. *Psihologija glasbe*. Ljubljana: DZS.
- Odena, Oscar. 2012. *Musical creativity: Insights from Music Education Research*. Velika Britanija: Ashgate.
- Pečjak, Vid. 1977. *Psihologija spoznanja*. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, Vid. 1987. *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, Vid in Štrukelj, Milan. 2013. *Ustvarjam, torej sem*. Celovec: Mohorjeva družba.
- Pressing, Jeff. 1987. Improvisation: Method and models. V: Sloboda, John. (ur.): *Generative processes in music*. Oxford University Press. <http://musicweb.ucsd.edu/~sdubnov/mu206/improv-methods.pdf> (16. 11. 2012).
- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2010. *Moj Prijatelj klavir 1*. Ljubljana: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
-

- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2011. *Moj Prijatelj klavir 2*. Horjul: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2012. *Moj Prijatelj klavir 3*. Horjul: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2011. *Moj Prijatelj klavir 1A*. Horjul: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2011. *Moj Prijatelj klavir 1B*. Horjul: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Pucihar, Ilonka in Pucihar, Jaka. 2010. *Moj Prijatelj klavir 1, A prima vista*. Ljubljana: Glasbeni atelje, Jaka Pucihar, s. p.
- Rebula, Alenka. 2008. *Blagor ženskam*. Trst: ZTT EST.
- Rotar Pance, Branka. 1995. *Motivacija v procesu glasbenega izobraževanja*. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo*, 1, str. 39–48.
- Runco, Mark A. 2004. Creativity. *Annual Review Psychology*, zv. 55, str. 657–687.
- Ryan, Richard M. in Deci, Edward L. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, zv. 25, str. 54–67. <http://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf> (16. 8. 2013).
- Sawyer, R. Keith. 2007. Improvisation and Teaching. *Critical Studies in Improvisation*, 3/2. <http://www.criticalimprov.com/article/viewArticle/380/626> (9. 4. 2014).
- Simonton, Dean Keith. 2000. Creativity. Cognitive, Personal, Developmental, and Social Aspects. *American Psychologist*, zv. 55, str. 151–158.
- Sternberg, Robert J. 2006. The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, zv. 18, str. 87–98.
- Tafari, Johannella. 2006. Processes and teaching strategies in musical improvisation with children. V: Deližge, Irčne in Wiggins, Geraint A. (ur.): *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Hove: Psychology Press, str. 134–157.
- Torrance, Ellis Paul. 1972. Can we teach children to think creatively? *The Journal of Creative Behaviour*, zv. 6, str. 114–143.
- Trevarthen, Colwyn. 2012. Communicative musicality: The human impulse to create and share music. V: Hargreaves, David J., Miell Dorothy E., MacDonald, Raymond A. R. (ur.): *Musical Imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. New York: Oxford University Press, str. 259–284.

Summary

In the present paper, we focus on the importance of improvisation as a creative activity in music education, where it is often overlooked. We start from the insights of neuroscience, which confirms that creativity involves cognitive mechanisms that are to a greater or lesser extent possessed by everyone, and from the findings of numerous studies that conclude that improvisation should constitute an important part of music education, as it encourages many areas of pupils' musical development.

We present one part of research examining and evaluating a new approach to the inclusion of improvisation in individual piano instruction, an approach that is systematically integrated into the collection of piano method books entitled *My Friend the Piano* (Pucihar and Pucihar, 2010–2012). The study included 14 piano pupils from grades 1–5 who were taught with the regular inclusion of improvisation (a few minutes per lesson). In three cycles of qualitative research/multiple case studies, we observed and evaluated the connection of the suggestions for improvisation with the pupils' musical-creative thinking, spontaneity, freedom of expression, attention and motivation. We also assessed their impact on the pupils' technical and interpretative skills, their conceptual understanding of music and their enjoyment of music. Finally, by varying certain improvisation skills with regard to age, we evaluated the pupils' experience of specific suggestions for improvisation and their level of interest in their own musical expression. The methods of observation and evaluation of individual areas are presented in the paper. The research showed that the suggestions for improvisation encourage all of the observed areas, with the most effective suggestions being those with a sufficiently simple structure to provide a broad sonic challenge while allowing freedom to explore. Particularly effective were suggestions involving teacher accompaniment that is sonically rich and varied, executed in a specific 5-finger position or scale. Also effective was the simultaneous encouragement of free improvisations that are not related to the suggestions in the method books and that allow the pupils themselves to set limitations; these were added according to the wishes and needs of the pupils. Originality declines with age, despite the regular and systematic integration of improvisation; pupils quickly shift from playful exploration to a more result-oriented way of working. Younger pupils continually explore, while older pupils repeat and develop material displaying consistent melodic and tonal characteristics that are not necessarily original. The suggestions for improvisation are also associated with relaxed, light-hearted, flowing and exact performance in various keys. They support personal interpretive decisions in the performance of improvisations and the associated notated compositions, and encourage a more deeply integrated conceptual understanding of music, based on lived experience.

The paper also presents some brief statements by pupils and their parents, which reflect the importance of the integration of improvisation in piano instruction. In their opinion, a knowledge of improvisation and opportunities to improvise bring interest and satisfaction, a sense of competence, freedom of expression, ease, relaxation, pleasure, an absence of fear of mistakes, and self-motivation. While improvising, pupils are encouraged by their success, which fills them with satisfaction and inner motivation. Improvisation therefore

not only supports the pupils' creative potential, but also develops their music-theoretical and performance-technical skills. At the same time, it proves to be an important motivating factor for learning the piano. Pupils simply love improvisation.