

RAZVIJANJE POSLUŠALSKIH SPRETNOSTI PRI POUKU GLASBENE UMETNOSTI NA RAZREDNI STOPNJI OSNOVNE ŠOLE / Anja Brezovnik, doktorska

študentka / Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

Povzetek

Predstavljene so rešitve za učinkovitejše poslušanje učencev, saj pogosto slabo razumejo učno snov, ne upoštevajo navodil in se ne zmorejo zbrati. Eden izmed pomembnih razlogov takšnega poslušanja je v nerazvitih spretnostih, ki so predpogoj za učinkovito poslušanje. Poslušanje je ena izmed treh temeljnih dejavnosti glasbene umetnosti in prav zato ima učitelj številne priložnosti za razvijanje poslušalskih spretnosti učencev pri tem predmetu. Temu v namen so obravnavane različne vrste šolskega poslušanja, podani so predlogi in učinki zanje, predstavljeno je učiteljevo poslušanje glasbe, ki jo ustvarja učenec, in učenčevo neposlušanje. Osredotočimo pa se na raziskovalno poslušanje, ki ne spodbuja zgolj razvoja poslušalskih spretnosti za poslušanje glasbenih vsebin, pač pa tudi za druge šolske predmete.

Ključne besede: vrste poslušanja, glasbena umetnost, raziskovalno poslušanje, učenčevo poslušanje, učiteljevo poslušanje.

UVOD

Poslušanje je ena izmed temeljnih vsakdanjih komunikacijskih spretnosti in je med ključnimi pri doseganju vzgojno-izobraževalnih ciljev. Učitelju in učencu se dostikrat zdi samoumevno biti zbran, natančen in osredotočen poslušalec, ali pa se poslušanja sploh ne zavedata. Ob pojavu težav v razredu, se učitelj znajde v zadregi. Vpraša se, kaj bi moral storiti drugače, da bi ga učenec razumel, mu sledil in se posvetil šolskim dolžnostim. Izhajamo iz dejstva, da je delo učenca mnogokrat oteženo že zaradi slabega komuniciranja, katerega del je tudi poslušanje. Če učitelj ne posveti dovolj skrbi komunikaciji, potem tudi sam ni pozoren nanjo. V prispevku se bomo omejili na predstavitev možnosti, ki jih daje pouk glasbene umetnosti za razvoj poslušalskih spretnosti. Novak (2009) preučuje komunikacijske spretnosti učiteljev prvega in drugega triletja osnovne šole. Avtorica omeni zgolj enkrat, da je poslušanje sistematično vpleteno v učna načrta slovenščine in glasbene umetnosti hkrati. V nadaljevanju rezultati raziskave vseskozi kažejo, da učitelji razvijajo aktivne poslušalske spretnosti zgolj skozi slovenščino in verbalni jezik, nihče pa skozi dejavnosti glasbene umetnosti. Klopčič (2011) v raziskavi Poslušanje kot pomemben del komunikacije in Housel (2001) v priročniku Razvijanje poslušalskih spretnosti nikoli ne omenjata možnosti poslušanja glasbe

za razvijanje poslušalskih spretnosti, pač pa opisujeta razvijanje zgolj skozi poslušaje besedil.

Dve temeljni vrsti poslušanja, ki ju učenci najpogosteje uporabljajo v šoli, sta razločujoče poslušanje in poslušanje z razumevanjem. Iz tega dejstva izhaja Wolvin-Coakleyjeva taksonomija poslušanja, pri kateri avtorja iz osnovnih dveh vrst izpeljeta terapevtsko, kritično in doživljajsko poslušanje (Wolvin in Coakley 1986). Veda o zaznavanju in reagiranju na zvočne pojave z avdiometrijo pozna tudi nekatere druge vrste poslušanja: ravnodušno, neizkušeno, analitično, razločujoče, selektivno, povezujoče, delno poslušanje idr. (Hoffer, 2012). Weaver in Rutherford (1974) sta izoblikovala hierarhijo poslušalskih spretnosti otrok od spočetja do starosti deset let. Ta hierarhija je posebej namenjena uporabi učiteljem, da z njeno pomočjo sistematično vodijo učenca do maksimalnega razvoja slušnega zaznavanja. Mravlje (1999) piše, da je poslušanje aktiven proces sprejemanja, selekcioniranja, interpretiranja in vrednotenja informacij iz okolja. Na glasbenem področju pa Mirkovič Radoš (1983) opredeljuje slednje vrste: zaznava, sposobnost in spretnost razpoznavanja, razlikovanja in aktivnega glasbenega odnosa. Gruhn (1995) opredeljuje poslušanje kot umetnost sprejemanja zvočnih dogodkov.

Prve raziskave o vplivu poslušanja na učenje so bile izvedene v drugi polovici 20. stoletja. Hollow (1955) je izvedla raziskavo na 600 ameriških učencih petih razredov, kjer je preverjala vpliv vaje učenja poslušanja na pomnjenje. Eksperimentalna skupina je dosegla pomembno boljše rezultate, kot kontrolna skupina pri pomnjenju podatkov in zaporedij ter prepoznavanju bistvenih informacij besedila. Številni poznejši raziskovalci so našli podobne rezultate kot Hollow. Lundensen (1979) je poleg že omenjenih pozitivnih učinkov predhodnih raziskovalcev ugotovila tudi to, da so vaje učenja poslušanja ugodno vplivale na vedenje učencev zunaj pouka. Tuje in domače raziskave kažejo, da je mogoče sposobnosti in zmožnost poslušanja učinkovito razvijati z vajo in ozaveščanjem o pomenu poslušanja. Na primer Plut Pregelj (1990) pravi, da je »razvoj sposobnosti poslušanja pri predšolskem otroku močno odvisen od osebnostnih potez matere, s katero preživlja večino časa«. Priročnik za učitelje pouka slovenščine avtorjev Sivec in drugi (2003) navaja, da je možno dobrega poslušalca vzgojiti tudi v šolskem obdobju. Temu v namen pouk glasbene umetnosti vsebuje številne aktivne poslušalske dejavnosti. Ne zadošča zgolj izvajanje vsebin. Pomembno je, da se učitelj zaveda lastnega poslušalskega komuniciranja (kako in koliko govori ter posluša) in je s tem dober vzor učencem.



Poslušanje je ena izmed treh temeljnih glasbenih dejavnosti slovenskega učnega načrta za glasbeno umetnost, poleg izvajanja in ustvarjanja (Borota 2006, 63). Glavni cilji poslušanja pri pouku glasbene umetnosti bi morali biti vse-skozi prebujanje zvočne zaznave ter odkrivanje in vrednotenje izraznih in oblikovnih glasbenih elementov (Sicherl Kafol 2004). Zato učni načrt cilje iz razreda v razred nadgrajuje in hkrati pogloblja vse od začetnega zavedanja zvokov okoli sebe, preko njihovega raziskovanja, izražanja vtisov o slišanjem, prepoznavanja glasov in instrumentov ter do zbranega poslušanja in ustvarjalnega odzivanja na slišano (Oblak in drugi 2004; Kroflič 2005). Poslušanje skozi vse razrede vključuje spodbujanje doživljanja glasbe in doživljanje zavestnega zaznavanja njenih značilnosti. Spodbuja razvoj na afektivnem področju: interesi, čustva, doživljanje, pozornost; na psihomotoričnem področju: gibalno izražanje; na spoznavnem področju: prepoznavanje izvajalskih sredstev (vrsta in število izvajalcev) in izraznih prvin (zvočna bar-

va, zvočna arhitektura, ritem, jakost in drugo) (Sicherl Kafol 2004). Ima tri poglobitvene učinke: fizični učinek – čutna zaznava, fiziološke spremembe na koži in spremenjeno bitje srca; čustveni učinek – razpoloženje v glasbi se prenaša na poslušalca; umski učinek – izgrajevanje glasbenega znanja in prepoznavanje glasbenih elementov (Borota 2006).

Različni načini poslušanja in opazovanja glasbe so učencu v podporo, nekaterim celo bolj kot drugi šolski predmeti, saj razvijajo družbene odnose, pomembne za življenje. Obenem omogočajo delo v skupinah, navajajo na izmenjavo mnenj, omogočajo vodenje in biti voden, ter dajejo možnost, da se učenec predstavi pred drugimi (Ajtnik 2001). Različni učenci nosijo v sebi različne ustvarjalne potenciale. Nestrpno čakajo na priložnosti, da jih bo učitelj opazil (Rinaldi 2006).

VRSTE POSLUŠANJA

Pasivno poslušanje

Glasba v razredu se lahko uporablja na

različne načine: pasivno, kot sprostitev na koncu naporne učne ure ali kot ozadje pri samostojnem ali ustvarjalnem delu. V teh primerih je glasba bolj slišana kot poslušana. To je podobno, kot bi opazili sliko na panoju ali novo kuliso v igralnem kotičku, brez da bi si jo ogledali od blizu, se vprašali o kombinaciji barv, senc in kompoziciji predmetov. Poskus pasivnega poslušanja je bil izveden v vrtčevski skupini ruskih otrok, starih štiri leta, ki so šest mesecev vsak dan eno uro poslušali izbrano klasično glasbo kot zvočno kuliso. Pri njih je bila ugotovljena povečana ritmična frekvenca alfa, ki je povezana s stanjem sproščenosti, ustvarjalnim sanjarjenjem in z večjo skladnostjo različnih območij v možganih. Ko učenec napreduje od proste igre k igri z glasbo kot zvočno kuliso, glasba še naprej pozitivno vpliva na delovanje možganov. Zanimivo je, da otrokom ni bilo rečeno, naj poslušajo glasbo – preprosto, predvajali so jim jo v ozadju, medtem ko so se prosto igrali po kotičkih. Pa vendar je imela izjemen učinek. S to raziskavo so ugo-



točili, da če se otrok med poslušanjem tudi giba, igra in riše, izboljša svojo sposobnost za poslušanje (Campbell 2004). Nasprotje učilnici, v kateri se glasba nikoli ne predvaja, je učilnica, ki je z njo prenasajena. Kjer je glasba nenehno predvajana kot zvočna kulisa (tudi, ko se otrok odpravi k počitku), se lahko pojavi odpor do poslušanja, ki se kaže tudi pozneje, pri načrtovanih glasbenih dejavnostih aktivnega poslušanja (Gordon 1997, 43).

Aktivno poslušanje

Aktivno poslušanje najprej vsebuje pripravljenost sprejema glasbene izkušnje in nato spretnost kritičnega vrednotenja izkušnje. Aktivno poslušanje vključuje tudi učenčevo poslušanje, ko ritmično spremlja petje sošolca z ropotuljo; poslušanje, ko si sošolec izmišljuje spremljavo ksilofona na peto pesem; ko se učenec udeleži koncerta in ga analizira. Pri aktivnem poslušanju pride do poslušanja in vrednotenja. Vrednotenje vključuje miselni in čustveni nivo. Ob tem se krepi oboje možganski polobli in ne le desna, kot so pred desetletji zagovarjali Sperry in sodelavci (Jensen 2008; Watson in drugi 2010). Razlog je v večdimenzionalnosti glasbe, ki vzbuja številne predstave (Gruhn 1995). Pugh in Pugh (1998) navajata, da pri izurjenem poslušalcu pride do uporabe analitične leve možganske poloble in hkratne uporabe desne poloble, ki zaznava čustva. Za razliko od izurjenega poslušalca neizurjeni poslušalec stremi k uporabi pretežno desnega, čustvenega predela. Altenmüllerjeva raziskava

(1992) je pokazala, da je ob aktivnem poslušanju glasbe desna možganska polovica aktivna 40 %, leva polovica 30 %, obe pa obojestransko sodelujeta 30 %. Springer in Deutsch (1987) pa sta v svojih raziskavah pojasnila, da je iz poškodb možganov znano, da nastanejo pri večjih poškodbah desnih senc v možganih težave pri prepoznavanju glasbe, zlasti pri prepoznavanju ton-skih višin.

Raziskovalno poslušanje

Raziskovalno poslušanje je uporabljeno pri vseh treh dejavnostih glasbene umetnosti. Vključuje kritično ocenjevanje, širok spekter sposobnosti, spretnosti, interes in občutljivost za zvok. Je način oblikovanja učenčevega kritičnega okusa in spodbuja razvoj razumevanja glasbe kot poslušalca in ustvarjalca. Učitelj je ta, ki naj bi učen-cu pomagal doseči osnovne glasbene spretnosti in njihovo razumevanje z zaupanjem vase ter radovedno držo do glasbenih vsebin. Zaupanje ima pomemben pomen: učenec se mora naučiti zaupati slišnemu zvoku, ki prihaja vanj skozi ušesa in kožo; biti mora dovolj pogumen v sebi, da postavi vprašanja, s katerimi pride do potrebnih odgovorov; uporablja lastno in predrzno domišljijo, da boljše razume glasbo drugih (Borota in drugi 2006). Učitelj ga spodbudi k razvijanju zvočne pripovedi z začetkom, nadaljevanjem in zaključkom, da sošolec – poslušalec dobi vtis zvočnega dogajanja, ki bi ga lahko domišljjsko opisal. Nazadnje je pomemben tudi pogovor o dosežkih

in novih idejah, ki bi jih prav tako bilo mogoče izvesti (Borota 2013).

Pozornost učenca za poslušanje glasbe je lahko pridobiti, če zna učitelj zvok ponuditi. Učenec se ob »pravem« času naravno odziva na glasbo z občutkom ugodja. Dovzeten je za posnemanje učiteljeve drže, izraza, gibanja telesa in vedenja, kar je del priprave na poslušanje. Učitelj pa je pri učenčevem poslušanju glasbe pozoren na reakcije, ki so vidne, slišne ali gibalne. Učitelj oblikuje dejavnosti poslušanja na načine, ko predstavi/izvaja/predvaja glasbo ali zvok in ga raziskuje skupaj z učencom. Učitelju mora biti jasno, na kakšne načine je mogoče raziskovati, sklicevati se mora na razvijanje spretnosti po korakih znotraj konteksta predhodnih glasbenih izkušenj učenca (Young in Glover 1998; Reichenberg 2007). Za tovrsten način izvajanja učne ure bi moralo zadoščati glasbeno znanje učitelja razrednega pouka.

KRITERIJI IZBIRE GLASBENE LITERATURE ZA RAZISKOVALNO POSLUŠANJE

Imamo ogromno književne literature, napisane posebej, da jo beremo otrokom in da jo oni berejo sami. Potrebe otroške knjige izhajajo iz omejenih izkušenj rabe verbalnega jezika otrok in njim prikladne pomenske vsebine. Za glasbo pa ne velja enako. Tuje raziskave so preučevale, ali tudi glasba prekorači meje učenčevih izkušenj slišane glasbe. Ugotovili so, da obstaja mnogo načinov, kako jo slišimo in razumemo v skladu z lastno razvojno stopnjo. Na preproste glasbene elemente se odziva na drugem razvojnem nivoju, kot pri kompleksni strukturi. Najprej se odziva na zvočno barvo in na besede v povezavi z glasbo, nato na sekvenco, ritem, višino tona, formo in veliko pozneje na harmonijo (Moog 1976). Učenec se lahko vživi v katero koli glasbo na njemu dosegljivi stopnji in v njej uživa, vse dokler v njej prepozna pomen, realen ali domišljjski (Wiggins, 2002). Za učitelja je najboljši pokazatelj primernosti skladbe za poslušanje, da opazuje učenca in s tem skuša ugotoviti nivo njegovega interesa (Gordon 1997, 42).



UČITELJEVO POSLUŠANJE GLASBE, KI JO USTVARJA UČENEC

V procesu razvijanja različnih poslušalskih spretnosti mora tudi učitelj izpolnjevati svojo vlogo kot poslušalec. Ne more vedeti, kako si učenec razlaga svoje poustvarjanje. Kar lahko stori je, da pozorno posluša in poroča, kaj je zaznal v učenčevem izražanju. Primer je neizoblikovano, nestrukturirano učenčevo igranje na tolkalo. Da bo učitelj čim bolj uril učenčev sluh, komentira na način: »Odigral si del, kjer je bilo slišati rahle in močne udarce, kot so ti« (učitelj zaigra). Učitelj pri tem uporabi učenčevo idejo, jo oblikuje in dopolni. Vzorec ponovi nekajkrat (Glover 1993). Večkratno poslušanje omogoči, da se učenec vsakokrat osredotoči na posamezne zvoke, pomaga izoblikovati predstavo, kako je glasba zgrajena, ter vzbudi interes in pozornost, saj mu učitelj izvede poznano idejo, a ji je dodana struktura (Young in Glover 1998).

UČENČEVO NEPOSLUŠANJE

V primeru, ko je učenec željan poslušati ali poustvarjati dejavnosti po

aktivnem in raziskovalnem poslušanju, pa ne doseže pričakovanih rezultatov, ga morda ovira več stvari. Mogoče ima okvaro sluha, kar ni tako redek pojav (Borota 2006). Nemalokrat je hrup v učilnici tolikšen, da moti sluh. V tem primeru naj učenec sede bližje izvoru zvoka. Pri vsakodnevem šolskem poslušanju pomaga, da sedi obrnjen z desnim ušesom proti učitelju, kajti to uho učinkoviteje prenaša zvok v jezikovno središče. Pri poslušanju glasbe pa je boljše, da je obrnjen z levim ušesom k izvoru zvoka, saj glasbeno neizurjena oseba lažje dojema glasbo preko levega ušesa. Tako se bolj aktivira desna možganska polobla, ki se osredotoča na glasbene predstave in celostno kontrolo melodije (Beck in Fröhlich 1992). Če pa ni z učenčevim sluhom nič narobe, ima morda težave s pozornostjo. Morda sliši zvok, ne more pa se osredotočiti na sporočilnost. Učitelj se morda ne zaveda, da je poslušanje glasbe, njeno analiziranje in izražanje doživetega ob poslušanju marsikateremu učencu preveč abstraktno, da bi zmozel zbrano poslušati ali pa ubesediti svoje doživljanje (Hammel

in Hourigan 2011).

SKLEP

Glasbeno poslušanje ni le glasbena dejavnost sama zase, pač pa razvija učence za številne sposobnosti. Med prvimi v osnovni šoli krepi bralne sposobnosti, sluh, govor in ustvarjalno mišljenje. Učenec, ki že od malega posluša najrazličnejšo glasbo aktivno in raziskovalno, se ob njej giblje in ustvarja lastno glasbo, si je sposoben zapomniti več besed, sposoben pa je tudi ustvarjalnega branja – izgovarjati besede, jih dodati svojemu besedišču in posledično hitreje širiti znanje (Campbell in Scott Kassner 2010).

Številni raziskovalci, na primer Campbell, Elliot, Gordon, Hollow in Lundensen, dajejo smernice pedagogom za razvoj aktivnih in pasivnih glasbenih zmožnosti poslušanja. Tako smo v prispevku pregledali vrste poslušanja, ki jih učenec potrebuje za razvijanje učinkovitega šolskega dela in pojasnili različne načine glasbenega poslušanja. Učenec jih krepi pod vplivom vseh izkušenj – hote ali ne. Da bi učenec

učinkoviteje poslušal, učitelj najprej sam pokaže, kako se to počne. Vodi ga skozi različne strategije in tehnike poslušanja, izhaja pa iz učenčevega predznanja. Hkrati ga pouči o pomenu spretnosti različnih načinov poslušanja, da se jih bo zavedal in jih znal primerno uporabiti v vsakdanjem, otroškem ali odraslem obdobju.

V prihodnje bi bilo koristno opraviti raziskavo na učiteljih razrednega pouka, v kateri bi jih vprašali o njihovem sistematičnem razvijanju poslušalskih spretnosti učencev pri glasbeni umetnosti, o njihovem zavedanju pomena poučevanja učinkovitega poslušanja in hkrati bi preverili učinkovitost prenosa poslušalskih spretnosti, pridobljenih pri glasbeni umetnosti na potrebe poslušanja pri drugih šolskih predmetih.

Literatura

- Ajtnik Milka (2001) *Izzivi poslušanja glasbe: Priročnik za učenje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Altenmüller Eckart (1992) *Musik und Gehirn: Zur Physiologie der zerebralen Musikverarbeitung*. Rokopis.
- Beck, Wolfgang, Fröhlich D. Werner (1992) *Musik machen – Musik verstehen. Psychologische Aspekte des handlungsorientierten Musikunterrichts in Klassenverband*. Mainz: Schoot.
- Borota Bogdana (2006) *Glasbene dejavnosti in otrokove zmožnosti v zgodnjem obdobju. Zbirka študijskega gradiva*. Koper: Pedagoška fakulteta Koper.
- Borota Bogdana (2013) *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Borota Bogdana, Geršak Vesna, Korošec Helena, Majaron Edi (2006) *Otrok v svatu glasbe, plesa in lutk*. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta Koper.
- Campbell Don G. (2004) *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Campbell Patricia Shehan in Scott-Kasner Carol (2010) *Music in Childhood. From Preschool through the Elementary Grades*. Boston: Schirmer.
- Elliott David J. (2005) *Praxial Music Education. Reflections and Dialogues*. Oxford: Oxford University press.
- Glover Joanna in Ward Stephen (1993) *Teaching music in the primary school*. London: Cassel.
- Gordon Edwin (1997) *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA Publications.
- Gruhn Wilfried (1995). *Hören und Verstehen*, v Helms Siegmund, Schneider, Reinhard in Weber Rudolf.: *Kompendium der Musikpädagogik*. Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Hammel Alice M., Hourigan Ryan M. (2011). *Teaching Music to Students with Special Needs*. Oxford: Oxford University Press.
- Hoffer Charles R. (2012). *Music listening today*. Boston: Schirmer / Cengage Learning.
- Hollow M. K. (1955). *Listening Comprehension at the Intermediate-Grade Level*. Elementary School Journal, let. 56 (december): str. 158–161.
- Housel Debra J. (2001) *Developing Listening Skills*. Westminster: Teacher Created Materials.
- Jensens, Eric P. (2008) *Brain-based learning: the new paradigm of teaching*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Klopčič Ana (2011) *Poslušanje kot pomemben del komunikacije*. Kranj: B & B izobraževanje in usposabljanje.
- Kroflič Robi (2005) *Vzgojiteljica – izhodišče prikrita kurikula v vrtcu. V: Prikriti kurikulum v kurikulumu – rutina ali izziv v vrtcu*. Ljubljana: Supra.
- Lundensen Sara W. (1979) *Listening: Its Impact at All Levels on Reading and Other Language Arts*. Urbana, Ill.: National Council of Teachers of English. ERIC Clearing house on Reading and Communication Skills.
- Mirkovič Radoš Ksenija (1983). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Moog Helmut (1976) *The Musical Experience of the Preschool Child*. London: Schoot.
- Mravlje Francka (1999) *Pozorno poslušanje z razumevanjem*. Nova Gorica: Educa.
- Novak Leonida (2009) *Stališča razrednih učiteljev o verbalni komunikaciji v prvem in drugem triletnju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Oblak Breda, Ajtnik Milka, Vrbanič Ivan, Mirko Slosar, Lidija Černuta-Nowak, Sonja Čibej, Branka Potočnik (2004) *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Glasbena vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Plut Pregelj Leopoldina (1990) *Učenje ob poslušanju*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Pugh Aelwyn in Pugh Lesley (1998) *Music in the Early Years*. London: Routledge.
- Reichenberg Mitja (2007). *Glasbeni kažipot 4–6: Priročnik za poslušanje glasbenih primerov pri pouku glasbene vzgoje v drugem triletnju devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rinaldi Carlina (2006) *In Dialogue with Reggio Emilia. Listening, Researching and Learning*. New York: Routledge.
- Sicherl Kafol B. (2004). *Preverjanje in ocenjevanje pri glasbeni vzgoji*. Domžale: Založba Izolit.
- Sivec Haskaj Marija (2003). *Hej hoj. Besedila, igre in vaje za poslušanje*. Ljubljana: DZS.
- Springer Sally P., Deutsch Georg (1987) *Linkes Gehirn – Rechtes Gehirn. Funktionelle Asymmetrien*. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft.
- Watson Charles, Kirkcaldie Matthew, Paxinos George (2010) *The Brain: An Introduction to Functional Neuroanatomy*. London: Academic Press.
- Weaver C. H., Rutherford W. L. (1974). *A Hierarchy of Listening Skills. Elementary English*, 51, 8, 1148–1150, nov./dec. 74.
- Wiggins Jacqueline (2002) *Creative Process as Meaningful Music Thinking*. V Sullivan Timothy, Willingham Lee, Creativity and Music Education (str. 78–88). Edmonton: Canadian Musica Educators' Association.
- Wolvin Andrew, Coakley Carolyn Gwynn (1986) *Listening*. Dubuque: Brown Publishers.
- Young Susan, Glover Joanna (1998) *Music in the Early Years*. London: The Flamer Press.