

GLASBA V ŠOLI IN VRTCU

številka **1**
letnik XXVII
leto 2024

Didaktika pouka
v glasbenih šolah



ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA SOLSTVO

Slika na naslovnici:



Simon Kajtna, "Kraljesvo kačjega pastirja",
2023, olje na platnu, 135 x 190 cm

Glasba v šoli in vrtcu, letn. 27, št. 1 (2024)

Revija za glasbene dejavnosti v vrtcu, za glasbeni pouk v osnovnih, srednjih in glasbenih šolah ter za zborovstvo

ISSN 1854-9721

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 00

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo:

dr. Inge Breznik, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica)

mag. Tatjana Sagernik Kovačič, Glasbena šola Ravne na Koroškem (gostujoča urednica)

dr. Ada Holcar, Zavod RS za šolstvo

Polonca Češarek, Zavod RS za šolstvo

dr. Franc Križnar, Reteče

dr. Katarina Zadnik, Akademija za glasbo, Univerza v Ljubljani

mag. Petra Juhart Brdnik, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

dr. David Bandelj, Državni izobraževalni zavod Trubar - Gregorčič, Italija

dr. Manja Flisar Šauperl, Osnovna šola Angela Besednjaka Maribor

dr. Marija Mihevc, Gimnazija Vič

dr. Nina Jamar, Glasbena šola Jesenice

Andrej Makor, Glasbena šola Koper

Katja Gruber, Osnovna šola Nazarje

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, Poljanska 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 18, e-naslov: inge.breznik@zrss.si; simona.vozelj@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Barbara Jarc

Prevod povzetkov v angleščino: Bumblebee, jezikovno svetovanje, Polonca Luznik s.p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Notografija: AccordiA d.o.o.

Računalniški prelom: Art Design d.o.o.

Tisk: Para d.o.o.

Naklada: 500 izvodov

Letna naročnina (2 številki): 27,00 € za šole in ustanove; 20,25 € za fizične osebe, 11,00 € za študente in upokojenke; cena posamezne številke v prosti prodaji je 15,00 €. V cenah je vključen DDV.

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Revija je vpisana v evidenco javnih glasil, ki jo vodi Ministrstvo izobraževanje, znanost, kulturo in šport, pod zaporedno številko 572.

Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Uvodnik



Mag. Tatjana Sagernik
Kovačič,
gostujoča urednica

Spoštovane bralke in bralci,

razmišljam, kako samoumevno zvenita besedi »zapoj« in »zaigraj«, a nič nenavadnega, saj sta verjetno eni najpogostejše izgovorjenih besed v naših glasbenih učilnicah in v življenju glasbenih učiteljev. Vsak dan se znajdemo na tisti strani, od katere se pričakujeta petje in igranje, in dobro vemo, kako je biti v tem položaju. Ne glede na to, ali nas povabijo k prepevanju, igranju melodičnih vaj, intervalov ali krasnih pesmi, gre za povabilo v globok intimni izraz, s katerim popolnoma odkrito pokažemo, kakšen je naš razvoj, vključno z odlikami in težavami. A ne le to – pokažemo tudi, kako doživljamo sebe, kako vidimo svoj odsev v očeh drugih in kako nam danes gre. Zato je krč ob razmisleku, ali bi zapeli in zaigrali ali ne – ter zakaj bi ... čisto na mestu. Kdo je dovolj vreden, da se mu razkrijemo v tolikšni globini? Nam bo potem prijetno ali bo ostal sram? Kdo se bo znal na to odzvati in ali je sploh komu zares mar?

Ja, učiteljem in učiteljicam, ki poučujejo glasbene dejavnosti, je mar. Eden takšnih pokazateljev je revija, ki jo imate pred seboj. Prikazuje izjemno delo učiteljev, učiteljic, ki si stalno in vedno znova prizadevajo izboljšati didaktiko učenja in poučevanja inštrumenta, petja in skupinskega pouka, ki raziskujejo, kako z glasbo ustvariti dobro sodelovanje, prijeten, učinkovitejši pouk in sočutne medosebne odnose. Prispevki v reviji so živ dokaz, kako dragocen poklic opravljajo glasbeni učitelji in učiteljice, zato je pomembno, da tudi zanje negujemo prijeten, varen, naklonjen prostor, da bodo lahko mlajše rodove s še večjim zanosom usmerjali v radovedno, kritično mišljenje, estetsko umetniško delovanje in sodelovanje. Hkrati s svojimi učenci tudi oni sami izkušajo, kako močan vpliv ima glasba, kakšna energija se ustvarja pri pouku, še posebej pri pouku petja in inštrumenta, pri katerem smo privilegirani z individualnim pristopom poučevanja ter lahko metode dela, pristope in snov prilagodimo vsakemu posameznemu učencu oziroma učenki. Ja, ustvarjanje glasbenih trenutkov je lepo in močno doživetje.

Sistem slovenskega glasbenega šolstva je sofinanciran s strani države in standardiziran z učnimi načrti za vse predmete individualnega pouka inštrumentov in skupinskega pouka o glasbi, solfeggia, komorne, orkestrske igre, zbora, baleta, kar je izjemno tudi v svetovnem merilu. Izjemni smo v zavedanju, da je predajanje, sodelovanje, uživanje ob estetiki, iskanje poguma za nove poskuse, tudi ko nam ne uspe, treba nujno ohranjati še naprej. V glasbenih učilnicah se ustvarjajo spomini, ki jih nosimo s sabo vse življenje in s katerimi ustvarjamo nove generacije. Soustvarjajmo kulturno prihodnost, kakršno si želimo zase in za naše mlajše rodove.

Prijetno branje želim.

UVODNIK

Tatjana Sagernik Kovačič

STROKA

- Ilonka Pucihar
2 Poučevanje inštrumenta v glasbeni šoli v 21. stoletju
- Natalija Šimunovič, dr. Katarina Habe
12 »Oh, ta trema« na Glasbeni šoli Jesenice
- Nina Deželak
22 Igranje glasbe po posluhu

PRAKSA

- Petra Čebulj Zajc
25 Pozitivni vpliv učnih pesmi Katje Gruber na znanje osnovnošolcev
- Tadeja Marija Cigale
30 Skupinsko poučevanje petletnikov in šestletnikov v glasbenih šolah in v Glasbeni šoli Nazarje
- Margareta Megi Vidmar
42 Pevski zbor na šoli s prilagojenim programom
- Drago Švajger
45 Uporaba glasbe in petja za čustveno regulacijo ter krepitev duševnega zdravlja otrok in mladostnikov
- Petra Brdnik Juhart, Andreja Blimen Majcen
50 Glasbene skulpture – srečanje čustev z umetnostjo
- Tatjana Sagernik Kovačič
55 Pogovor z Majo Kastratovik, pianistko in učiteljico klavirja

DOGODKI

- Franc Križnar
59 go let Igorja Dekleve
- Kristian Kolman
60 Naših 25 let – jubilej društva učiteljev godalnih inštrumentov ESTA Slovenija
- Aleksandra Češnjevar Glavina
62 Klavirski dnevi društva EPTA leta 2023 v Trstu – liričnost in poetičnost na prazniku črno-belih tipk

NOTNA PRILOGA

Heinrich Bieber, Gregor Kovačič (prir.)
Črt Sojar Voglar

Poučevanje inštrumenta v glasbeni šoli v 21. stoletju

Dr. Ilonka Pucihar

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo,
Kongresni trg 1, 1000 Ljubljana

Glasbena šola Vrhnika,
Trg Karla Grabeljška 3, 1360 Vrhnika

ilonka.pucihar@gmail.com

Teaching Instrument in Music School in 21st Century

Izvleček

Ponovni razmislek o glasbenem izobraževanju novih generacij učencev in opredelitev dodatnih kompetenc, ki jih moramo razviti današnji učitelji inštrumenta, je ključnega pomena – in tudi prednostna naloga glasbeno-izobraževalnih institucij po Evropi. Usmeriti se je treba k pristopom, ki bodo bolje pripravili profesionalne ali ljubiteljske glasbenike na različne poklicne vloge in umetniška udejstvovanja, ki jih bo omogočal hitro spreminjajoči se trg dela in ki bodo glasbenikom omogočili postaviti njihov ustvarjalni, osebni in profesionalni razvoj v širši umetniški, kulturni, socialni in izobraževalni okvir. Prav tako je treba omogočiti, da se izjemna moč in potencial glasbe ter glasbenega izobraževanja integrirata v glasbeno izobraževanje vseh udeležencev ter da se pri njih spodbujata celostni umetniški razvoj in osebnotna rast. Z uporabo ustreznih elementov poučevanja in didaktičnih strategij se lahko učitelji usmerimo k na učence osredinjenemu pristopu, ki vključuje in opolnomoči učence za njihovo dejavno vlogo v lastnem prožnem učnem procesu. Z dobrim poznavanjem svojih učencev lahko zanje ustvarimo nanje osredinjene učne izkušnje, ki jih spodbujajo k sprejemanju odločitev in odgovornosti ter jih usmerjajo k učinkoviti komunikaciji, sodelovanju, ustvarjalnosti, razumevanju na podlagi praktične izkušnje, k radovednosti in samovrednotenju lastnega napredka v procesu učenja inštrumenta. Učitelji smo pri tem pristopu bolj oblikovalci učnega okolja ter usmerjevalci in spodbujevalci učenja kot le prenašalci strokovnega znanja in veščin. Temeljne kompetence učitelja inštrumenta razen strokovnih kompetenc tako vključujejo tudi njegove spretnosti komunikacije in vzpostavljanja pozitivnih odnosov, pripravljenost na sodelovanje tako z učenci kot s kolegi in širšo družbo za skupne izobraževalne cilje ter razvijanje ustvarjalnih in socialnih spretnosti učencev.

Ključne besede: glasbeno izobraževanje, na učenca osredinjen pristop, učiteljeve kompetence, strategije učenja in poučevanja.

Abstract

For music education institutions across Europe, rethinking music education for new generations of learners and determining the additional competencies that today's instrument teachers need to build is an essential task and our priority. Approaches that will better prepare professional and amateur musicians for the various roles and artistic endeavours made possible by the rapidly evolving labour

market should be of primary concern. These approaches should also allow musicians to situate their professional and personal development within a larger artistic, cultural, social, and educational context. We should incorporate the transformative power and potential of music and music education into the music education of all participants to foster their holistic artistic development and personal growth. Teachers can shift towards a learner-centred approach that engages and empowers students to actively participate in their flexible learning process by employing the right didactic strategies and teaching resources. Knowing our learners well allows us to design learner-centred experiences that promote decision-making and accountability while guiding them towards effective communication, collaboration, creativity, and comprehension through practical experience, curiosity and self-evaluation of their progress in learning an instrument. Instead of only conveying their skills and knowledge, this method views teachers as guides, facilitators, and shapers of the learning environment. In addition to professional skills, an instrument teacher's core competencies include the ability to build positive relationships and communicate with students, a willingness to collaborate with colleagues and the larger community to achieve shared educational objectives, and the development of students' social and creative skills.

Keywords: music education, learner-centred approach, teacher competencies, learning and teaching strategies.

Uvod

V vsej blaznosti današnjega kapitalistično usmerjenega časa s toliko krizami, ki smo jim priča tako na individualni kot na kolektivni ravni, menim, da bi morala biti glasba eden izmed temeljev izobraževanja. Žal je glasba kot del izobraževalnega procesa v zadnjih letih še nazadovala. Zdi se, da se v šolah osredotočajo na matematiko, branje, naravoslovje in predvsem na dosežke na različnih preverjanjih znanja. Glasba in umetnost na splošno sta pogosto prvi, ki se ukineta med načrtovanjem učnih načrtov, čeprav izkušnje in študije kažejo, da glasba in umetnost izboljšujeta izobraževalni proces. Hallam (2010) v pregledni študiji ugotavlja koristi glasbe za razvoj zaznavnih sposobnosti, ki vplivajo na učenje jezika in posledično na pismenost. Glasba izboljšuje tudi prostorsko mišljenje, ki je eden od vidikov splošne inteligentnosti in je povezano z nekaterimi spretnostmi, potrebnimi pri matematiki. Učenje inštrumenta krepí večšine drobne motorične koordinacije, Resnisow idr. (2004) pa ugotavljajo tudi pozitivne povezave med izvajanjem klasične glasbe in čustveno inteligenco. Skupinsko muziciranje je koristno za razvoj socialnih veščin ter lahko prispeva k

zdravju in dobremu počutju. To prispeva k povezanosti skupnosti in zagotavlja koristi za družbo kot celoto (Hallam, 2010). Da je lahko glasba ena najmočnejših in najbolj smiselnih dejavnosti, ki lahko pomaga krepiti tako močan občutek identitete kot tudi občutek za skupnost, menijo tudi Campbell idr. (2007). Kakor lahko jezik posreduje pri oblikovanju razvoja identitet, je tudi glasba sredstvo komunikacije, s katerim se oblikujejo vidiki identitet ljudi. Z glasbo sporočamo čustva, misli, vrednote, prepričanja in tudi telesno izraznost. Tako lahko glasba močno vpliva na naš razvijajoči se občutek identitete, naše vrednote in prepričanja, pa naj gre za rockovsko glasbo, klasično glasbo ali jazz (MacDonald idr., 2002). Predvsem pa nič ne prispeva bolj k veselju, lepoti in zadovoljstvu ter kakovosti v življenju ljudi kot prav glasba (Lehman, 2020). Glasba lahko prodre globoko v dušo posameznika in mu omogoči, da vzljubi njeno lepoto. Ta neusahljivi vir lepote bogati naše življenje, nas hrani, navdihuje in nam daje moč, da vztrajno hodimo čez

*Morda bo prav
glasba rešila svet.*
Shinichi Suzuki

vzpone in padce življenja, da najdemo smisel tudi v težkih časih, ter nam pomaga krepiti občutek pripadnosti in povezanosti z drugimi.

Kakor lahko jezik posreduje pri oblikovanju razvoja identitet, je tudi **glasba sredstvo komunikacije**, s katerim se oblikujejo vidiki identitet ljudi.

Zaradi vsega navedenega so glasbene šole še toliko bolj pomemben in nepogrešljiv del izobraževanja, saj ponujajo otrokom in mladim edinstvene možnosti ukvarjanja z glasbo, učenja inštrumenta ter s tem razvijanja osebnostnih, intelektualnih in socialnih veščin. V slovenskih javnih in marsikaterih zasebnih glasbenih šolah se imajo otroci in mladi možnost udeležiti zelo kakovo-

stnega glasbenega izobraževanja v okviru učnih načrtov, ob katerih lahko napredujejo do ljubiteljske ali nadaljujejo do profesionalne ravni. Imajo dostop do strokovnega znanja visoko izobraženih učiteljev, do inštrumentov in prostorov, ki jih potrebujejo za učenje in za razvoj svojih glasbenih darov in zanimanj, ter imajo možnost vključitve v nastopanje, poslušanje in doživljanje glasbe.

Vendar pa učenje in poučevanje inštrumenta v enaindvajsetem stoletju zahtevata spremembe, če želimo, da se navedene pozitivne lastnosti glasbe globlje manifestirajo v otrocih in mladih, ki obiskujejo glasbeno šolo, in če želimo bodoče profesionalne ali ljubiteljske glasbenike pripraviti na hitro in nenehno spreminjajoče se glasbeno, umetniško, kulturno, družbeno okolje. Veliko večji poudarek je treba dati dejavnikom, kot so vsestransko izobraževanje, socialna funkcija glasbe in na učenca osredinjena pedagogika (López-Íñiguez idr., 2022). Da izobraževalne ustanove klasične glasbe zahodnoevropske tradicije in učitelji, odgovorni za poučevanje v njih, svojih praks še niso prilagodili večdimenzionalni viziji, ki vključuje avtentično izražanje, ustvarjalnost in konceptualno znanje, potrebno za učenje inštrumenta, menijo tudi Sarath idr. (2014). Glasbeno-izobraževalni centri morajo pri bodočih glasbenikih spodbujati refleksijo in razvijanje kritičnega mišljenja, da lahko ti razvijejo svojo identiteto kot interpreti ali učitelji glasbe

(López-Íñiguez idr., 2022) oziroma da se ustrezno pripravijo na različne poklicne vloge, ki jih bodo kot glasbeniki sprejeli v življenju. Evropska Zelena knjiga (2010) z naslovom *Izkoriščanje potenciala kulturnih in ustvarjalnih industrij* poziva k bolj intenzivnemu, sistematičnemu in širšemu sodelovanju med umetniki, akademiki in znanstvenimi institucijami. S tem ko se možnosti zaposlovanja spreminjajo in se nabor nekaterih področij dela krči, se porajajo možnosti za snovanje novih, pogosto medpredmetnih umetniških del in za pridobivanje novega občinstva. To zahteva dodatna prožna znanja, sposobnost sodelovanja in ustvarjalno mišljenje v celotnem procesu izobraževanja tako profesionalnih kot ljubiteljskih glasbenikov. Raziskovalci (López-Íñiguez idr., 2022) ugotavljajo, da obstaja jasen razkorak med poučevanjem inštrumenta v izobraževalnih ustanovah in med prakso v poklicnem svetu. Ta razkorak zahteva poglobljeno preučitev teh ustanov. Ljubiteljski ali profesionalni glasbeniki 21. stoletja naj bi spoštovali in ohranjali svojo neprecenljivo in izjemno bogato glasbeno kulturno tradicijo, vendar naj bi si hkrati upali raziskovati nove načine ustvarjanja in poustvarjanja glasbe ter naj bi uživali tako v tem, kar počnejo, kot tudi v procesih, s katerimi do določenih izvedb ali stvaritev pridejo. Današnja družba potrebuje glasbenike, ki se zavedajo samih sebe in ki s svojo glasbo pomagajo sebi in družbi, da se bolje spoznavamo, srečujemo in zbližujemo preko različnosti svojih identitet in občutljivosti. Prav tako pa potrebuje zadovoljne, glasbeno izobražene poslušalce, ki bodo vse to cenili, ki bodo z veseljem obiskovali in spremljali kakovostne glasbene koncerte ali druge, tudi nove oblike umetniških dejavnosti in ki bodo z odgovorno, ustvarjalno in sodelovalno naravnostjo prispevali k bolj zdravi družbi. Izkoristimo potencial glasbenega izobraževanja v tej smeri, kolikor je le mogoče.

Kako torej današnjim in prihodnjim generacijam še bolje, še močnejše pomagati pri njihovem tako glasbenem kot celostnem razvoju? Kako spodbujati njihovo pristno ustvarjalnost, refleksijo, kritično mišljenje, radovednost, samostojnost, odgovornost? Nekaterih odgovore ali razmisleke lahko najdemo v pristopu, osredinjenem na učenca, in v z njim povezanih kompetencah učiteljev ter v strategijah poučevanja, predstavljenih v nadaljevanju.

Na učenca osredinjen pristop

Cilj na učenca osredinjenega pristopa je ponuditi široko in temeljito izobrazbo, s katero učenci pridobijo orodja za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo in so tako opremljeni za vseživljenjsko profesionalno ali ljubiteljsko udejstvovanje in zadovoljstvo v glasbi (Pucihar, 2023). S takim pristopom učitelji ne posredujejo le znanja in veščin, potrebnih za igranje inštrumenta, temveč pri učencih spodbujajo tudi sposobnost samostojnega razmišljanja in reševanja težav, njihovo odgovornost, v njih pomagajo vzbuditi navdušenje za učenje inštrumenta ter pri njih krepijo željo in sposobnost vseživljenjskega učenja. Več pozornosti posvečajo telesnemu in duševnemu zdravju, gojenju duha ustvarjalnosti ter s tem celostnemu razvoju učenca. Učitelji se pri tem pristopu opirajo na ideale enakosti, dostojanstva in odgovornosti. Načrtno ugotavljajo, kaj učenci mislijo, čutijo, doživljajo, in jih ne zanima učenčevo ponavljanje tistega, kar mislijo učitelji. »Pedagoška odličnost je posredovanje podatkov na način, ki vzbuja radovednost. Vprašanja so izraz hotenja po preseganju obstoječega. Ne(s)pametno je zgolj ponavljanje že (iz)vedenega,« opozarja Gržan (2019, str. 96).

Ob vsem tem ima učenec dejavno vlogo v učnem procesu, učitelji pa so v tem procesu posredniki in usmerjevalci ali vodniki. Pri poučevanju, izbiri metod, strategij poučevanja in učenja ter izbiri materialov upoštevajo učenčeve potrebe in zanimanja ter mu omogočajo, da pogloblja in razvija samostojne ideje o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, slogovnem in karakternem izvajanju ter da se uči izbire ustreznih strategij vadenja za doseganje zastavljenih ciljev in želene izvedbe (Pucihar, 2023). Po svojih najboljših močeh gradijo zaupanje in dobro komunikacijo tako z učenci kot z njihovimi starši.

Tancig in Devjak pojasnjujeta, da tudi v visokem šolstvu prenova študijskih programov sloni na spremembi paradigme, »ki je značilna za postmoderni kurikulum: premik od na učitelja osredotočenega pristopa k na študenta osredotočenemu pristopu – premik od zasnove študijskih programov, osredotočenih na 'input', ki temelji na vsebinah in ciljih, ki jih določa učitelj, k zasnovi študijskih programov, osredotočenih na 'output', to so študijski dosežki, izraženi s kompetencami, ki jih študenti pridobijo s študijskim programom« (Tancig in Devjak,

2006, str. 9). To je pomembno, saj bodo mnogi študenti inštrumenta postali tudi učitelji tega inštrumenta; če bodo sami deležni na študenta osredinjenega pristopa, ga bodo lažje implementirali v svoje pedagoško delo.

Videti je, da v izobraževalnih ustanovah klasične glasbe zahodnoevropske tradicije tak pristop še ni uveljavljen in da v njih prevladuje pristop, osredinjen na učitelja, ki podaja svoje ideje z bolj ali manj natančnimi odgovori in smernicami, po katerih naj učenec skladbe izvaja in vadi, učne ure pa vsebujejo predvsem učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop (Mackworth-Young, 1990). Montandon (1998) je raziskala trende klavirske pedagogike v letih od 1981 do 1995 na podlagi študij in analiz zbornikov Nacionalne konference o klavirski pedagogiki (*National Conference on Piano Pedagogy*) in ugotovila, da večina učiteljev in njihovih učencev nima ustreznih znanj in izkušenj z elementi in strategijami na učenca osredinjenega pristopa. Namesto tega prevladujejo avtoritarni modeli, ki temeljijo na učiteljevih idejah in navodilih za izvajanje in vadenje, medtem ko je na učenca osredinjeni pristop še vedno napačno razumljen koncept. Tudi Wiggins (1999/2000) pravi, da v zgodovini glasbenega izobraževanja prevladuje nadzor učiteljev. V številnih šolskih glasbenih programih učitelji sprejemajo odločitve o repertoarju, tehničnih, muzikalnih izvedbah in načinih učenja (Allsup, 2003; Freire in Freire, 1997). S študenti specialne didaktike klavirja Akademije za glasbo v Ljubljani prav tako ugotavljamo, da v našem glasbenem izobraževanju prevladuje na učitelja osredinjeni pristop; le redki študenti poznajo in imajo izkušnje z na učenca/študenta osredinjenim pristopom, ki so mu sicer naklonjeni.

Harris (2014, str. 16) modelu pristopa, ki je osredinjen na učitelja, pravi »slog odzivanja na napake«, in meni, da je neživljenjski, suhoparen in pogosto frustrirajoč ter da ga je treba popolnoma zapustiti. Izkušnje in raziskave kažejo, da tak pristop pogosto ustvarja učence,

Glasbene šole so pomemben in nepogrešljiv del izobraževanja, saj ponujajo otrokom in mladim edinstvene možnosti ukvarjanja z glasbo, učenja inštrumenta ter s tem razvijanja osebnostnih, intelektualnih in socialnih veščin.

ki so preveč odvisni od učitelja in ki kljub mnogim letom tudi vrhunskega akademskega izobraževanja težje samostojno nadaljujejo pot profesionalnega glasbenika (Daniel, 2001).

Na učitelja osredinjeni pristop predpostavlja, da učitelj podaja svoje znanje, izkušnje, ideje, napotke za izvajanje in vadenje skladb, učenec pa pretežno posluša in temu kolikor mogoče uspešno sledi.

Za boljše zavedanje in razumevanje izpostavimo bistvene razlike med na učitelja osredinjenim pristopom in med na učenca osredinjenim pristopom. Na učitelja osredinjeni pristop predpostavlja, da učitelj podaja svoje znanje, izkušnje, ideje, napotke za izvajanje in vadenje skladb, učenec pa pretežno posluša in temu kolikor mogoče uspešno sledi. Učitelj poudarja, *kaj* se je treba naučiti, in glede na vnaprej določene rezultate vrednoti in ocenjuje učenčevo delo. Pričakuje konformizem, uporablja pretežno zunanjo motivacijo in nagrajevanje, v učne ure pa vključuje pretežno učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop. Medtem ko pri na

učenca osredinjenem pristopu učitelj vodi in usmerja učenca k samostojnim idejam o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, slogovnem in karakternem izvajanju ter drugih konceptih in veščinah glasbenega izobraževanja. Več sprašuje, učenec pa je enakovreden sogovornik in dejavno sodeluje v učnem procesu. Učitelj spodbuja učenca k raziskovanju in samostojnemu načrtovanju ter se osredotoča na vprašanja, *zakaj* in *kako* bi se nekaj naučili oziroma vadili. Učitelj ponuja učencu neko mero svobode ter s tem možnost razvoja ustvarjalnosti in sprejemanja odgovornosti. Učne ure so raznovrstne in vključujejo tehniko, oblikovanje tona, muzikalno izdelovanje, teorijo, urjenje sluha, branje *a prima vista*, transpozicijo, improvizacijo, kompozicijo. Namesto zunanje motivacije učitelj poudarja notranje vrednosti učenja, veselje in predanost, ter usmerja učenca k samovrednotenju lastnega dela in napredka. S takim pristopom je učenec opremljen za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo (Pucihar, 2023).

Učiteljeve kompetence

Skupna evropska načela za učiteljeve kompetence in kvalifikacije (Evropska komisija, 2010) izpostavlja temeljne kompetence: (1) usposobljenost za delo z drugimi, (2) usposobljenost za delo z znanjem, tehnologijami in informacijami ter (3) usposobljenost za delo z družbo in v družbi. Učitelj inštrumenta torej potrebuje kompetence individualiziranega poučevanja za razvijanje sposobnosti in potenciala *vsakega* učenca. Izobražuje se na področju informacijske tehnologije in usvaja kompetence sodelovanja s kolegi za skupne izobraževalne cilje ter tudi z različnimi organizacijami in strokovnjaki zunaj šole, kar prispeva k razvoju spretnosti sodelovanja in ustvarjanja medkulturnega dialoga.

Davidova (2019) na podlagi analize nekaterih dokumentov EU in pojmovanj znanstvenikov o kompetencah učiteljev glasbe opisuje težnje in prednostne naloge za izboljšanje kompetenc učiteljev glasbe v 21. stoletju. Osnovna naloga glasbenega izobraževanja je spodbujanje oblikovanja osebnega odnosa učencev do sebe, do drugih, do sveta in zagotavljanje možnosti učenja glasbe kot oblike komunikacije. V tem kontekstu mora glasbeni učitelj pokazati znanje in razumevanje ne le na področju predmeta oziroma inštrumenta, ki ga poučuje, temveč tudi na področju (1) komunikacije in vzpostavljanja pozitivnih odnosov, (2) sodelovanja s starši, kolegi, glasbeniki, skladatelji in strokovnjaki drugih področij ter (3) razvijanja ustvarjalnih in socialnih spretnosti učencev (Davidova, 2019).

V učnem procesu je zelo pomembno, da zna učitelj inštrumenta postaviti učne cilje za vsakega posameznega učenca ter zagotoviti jasne in izčrpne povratne informacije ter strategije za doseganje teh ciljev. Tudi vadenje doma je učinkovito le, če učitelj poda natančna navodila o tem, na čem je treba delati, kako to narediti in kakšen naj bi bil cilj (Rosenshine idr., 2002). Ob tem je prav tako ali še bolj pomembno učence naučiti samostojnega oblikovanja in doseganja lastnih zadanih ciljev. Učne metode in strategije, s pomočjo katerih se učenci poglobljeno in smiselno naučijo uporabljati znanje in veščine v procesu glasbenega izobraževanja, je treba izbirati premišljeno in spretno. Sodobna informacijska tehnologija lahko

učinkovito služi kot orodje za spremljanje učenčevega napredka, ob tem pa je treba spodbujati samovrednotenje oziroma samostojno vrednotenje lastnega napredka, razvoja in rasti. McPherson in Davidson (2002) poudarjata, da je vloga učiteljev učencem pokazati, »kako vaditi, si zastavljati obvladljive in ustrezne cilje za svoje napredovanje in spremljati uspešnost strategij vadenja« (McPherson idr., 2002, str. 154).

Vloga učitelja kot strokovnjaka se ob vsem tem ne spremeni, spremeni se le način uporabe tega znanja. Gre za to, da učitelj spodbuja sodelovanje, medsebojno razumevanje in goji odgovornost učencev (Doyle, 2011). Predvsem učitelj manj govori in razlaga, učenci pa več odkrivajo, izkušajo, doživljajo, razmišljajo, ustvarjajo. Za to so potrebne premišljene, povezane in dopolnjujoče se učne izkušnje. Za njihov razvoj je nedvomno potreben čas, načrtovanje in prizadevanje, da se poučevanje preusmeri od razlaganja in navodil za izvajanje k ustvarjanju okoliščin učenja, ki omogočajo izkušnje učinkovitega učenja. Izkušnje, ki morda lahko omogočajo, spodbujajo ali ohranjajo radovednost, ustvarjalnost, veselje ali celo navdušenje do učenja, kar lahko opazujemo pri predšolskih otrocih in otrocih na samem začetku izobraževanja, nato pa vse to drastično upade. Mislim, da smo se učitelji dolžni s svojo strastjo do glasbe, s pedagoškim vpogledom in razumevanjem ter življenjskim znanjem truditi biti neomajen vir navdušenja, zaupanja, odprtosti, vztrajnosti in predanosti za svoje učence.

Poučevanje inštrumenta v enaindvajsetem stoletju se mora zato posvečati in mora temeljiti na skrbnem načrtovanju pouka, oblikovanju sodelovalnih skupnosti, razvijanju spretnosti na področju novih informacijskih tehnologij, na novih in različnih načinih spodbujanja ustvarjalnosti. Da je individualizirano, torej vsakemu posameznemu učencu posvečeno, sodelovalno in na projektih temelječe učenje ključno za spodbujanje razvoja učencev v glasbenem izobraževanju, meni tudi Davidova (2019). Vloga učiteljev v glasbenih šolah, ki temelji na posredovanju znanja in veščin, se mora zato dopolnjevati z elementi in strategijami na učenca osredinjenega pristopa. Nekaj teh elementov in strategij je predstavljenih v nadaljevanju. Nanašajo se na poučevanje v glasbeni šoli, a so z nekaj prilagoditvami prenosljivi tudi na višje stopnje glasbenega izobraževanja.

Nekaj elementov in strategij na učenca osredinjenega pristopa

Eden izmed temeljnih elementov na učenca osredinjenega pristopa je **opolnomočenje učencev za sprejemanje odločitev in odgovornosti ter za samovrednotenje**. Učenci potrebujejo občutek, da se lahko zanesejo nase, in izkušnjo zadovoljstva ob osebnih dosežkih. Če zgolj sledijo učiteljevim sicer izvrstnim napotkom, navodilom, predlogom, postajajo vse bolj odvisni od učitelja. Zato naj v okviru ustreznih možnosti sodelujejo pri izbiri učnega materiala, skladb, pri odločanju o količini potrebnega dnevnega vadenja, pri odločanju o delih skladb oziroma ciljih, ki jih želijo doseči, tako dolgoročnih kot tistih do naslednje učne ure (Pucihar, 2023). Skupaj z učiteljem naj raziskujejo najučinkovitejše strategije vadenja, s katerimi bodo zastavljene cilje dosegli. Učenci naj tudi sami vrednotijo svoje vadenje in izvajanje ter predlagajo tehnične ali interpretacijske rešitve, saj se s tem učijo odgovornosti za reševanje težav, ta pa je potrebna za doseganje samozadovoljstva in s tem motivacije. Nekaj primerov vprašanj, s kakršnimi lahko učitelji opolnomočijo svoje učence za sprejemanje odločitev in odgovornosti v učnem procesu ter krepijo samovrednotenje:

Osnovna naloga glasbenega izobraževanja je **spodbujanje oblikovanja osebne odnosa** učencev do sebe, do drugih, do sveta in zagotavljanje možnosti učenja glasbe kot oblike komunikacije.

- Kaj bi ti pomagalo bolje slišati in izpostaviti melodično linijo v tem delu? Kakšen bo tvoj načrt vadenja, da to dosežeš?
- Imaš idejo, kaj želi skladatelj sporočiti z naslovom? Kako lahko dosežeš to vzdušje?
- Zakaj misliš, da je izvajanje te pasáže zate neudobno? Kakšni gibi bi bili bolj ustrezni?
- Igraš prav s takšnim tonom, kot želiš?
- Kaj bi bilo dobro narediti drugače?
- Kaj ti je že uspelo? V kolikšni meri dosegaš zastavljene cilje?

- Ob čem čutiš največji ponos ali zadovoljstvo pri svoji izvedbi?
- Kateri cilji še niso doseženi? Kakšni so razlogi? Kaj predlagaš?
- Kakšen bo tvoj načrt vadenja do naslednjic?
- Kateri načini vadenja ti bodo pomagali doseči zastavljene cilje pravočasno?
- Te zanimajo moji predlogi?

Z učinkovitim spraševanjem učitelj omogoča učenecem, da sami razmišljajo, oblikujejo pomen in odločitve ter se učijo samostojnejšega pridobivanja znanja, veščin in izkušenj. Dobrodošlo je tudi snemanje lastnih izvedb, ki učenca prav tako omogoča samovrednotenje, na podlagi katerega nadzoruje svoj napredek in predlaga ter raziskuje izboljšave (Pucihar, 2023).

Učenje in poučevanje, ki temelji na **ustvarjalnosti**, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli.

Na učence osredinjeno poučevanje učence vključuje tudi v procese **ustvarjanja glasbe** in s tem v sprejemanje raznovrstnih, samostojnih, estetskih, muzikalnih odločitev ter tudi v razmišljanje in vrednotenje tega, kaj so ustvarili oziroma izvedli. Učenje in poučevanje, ki temelji na ustvarjalnosti, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli. Zato mora učitelj ustvariti okolje, ki je spodbudno in dovolj prilagodljivo, da omogoča razvoj ustvarjalnosti in samoizražanja

(Hallam, 2010). Ustvarjalne veščine se lahko spodbujajo, razvijajo in izražajo pri vsaki glasbeni dejavnosti. Učenje glasbe samo po sebi prispeva k razvoju ustvarjalnega mišljenja. Tudi interpretacija zapisanih glasbenih del je lahko ustvarjalna, če gre za osebno, globoko doživetje in domiselno interpretacijo glasbenega dela. Vendar pa v tem primeru govorimo o poustvarjalnosti, medtem ko kot ustvarjalne veščine razumemo predvsem veščine improvizacije in kompozicije (Pucihar, 2023). Učitelj lahko učence opolnomoči tako, da jim omogoči sprejemanje odločitev pri ustvarjalnih predlogih. Učenec mora imeti možnost izbire in sprejemanja lastnih odločitev ter so-

očanja s posledicami teh odločitev. To v praksi pomeni, da učenca, ko improvizira, ne prekinjamo, ga tehnično ali interpretativno ne popravljamo, ne primerjamo, temveč le pozorno in odprto poslušamo. V okviru dogovora o temi, značaju in elementih improvizacije se učenec sam odloča o tem, kaj mu je všeč in kaj ne. Če nekaj ne zveni dobro, pomeni, da bo moral poiskati svoje lastne ustrezne rešitve, ki bodo zadovoljile njegov notranji občutek za resnico in lepoto. Učitelj lahko predlaga, sprašuje, pomaga ustvarjati zgodbo ali razporeditev, vendar pa izbira in odloča učenec. S tem ko išče *svoje* najboljše rešitve, razvija lastno umetniško občutljivost (Pucihar, 2023).

Omogočanje izkušenj učinkovitih razprav, ki spodbujajo refleksijo in kritično mišljenje ter tako krepijo učenje, je prav tako pomemben element na učenca osredinjenega pristopa. Zato so izjemno dobrodošle skupinske glasbene dejavnosti, kot so komorna igra, orkestri in drugi ustvarjalni projekti, ki se odvijajo v glasbenih šolah. Ko med glasbeno-ustvarjalnim ali poustvarjalnim procesom učenci sodelujejo, s tem krepijo svoje glasbeno razmišljanje in možnost izbire, ali se bodo učili drug od drugega, kaj se bodo učili drug od drugega in kako se bodo učili drug od drugega. Z ustvarjanjem priložnosti, pri katerih so učenci vključeni v sodelovalne strukture izmenjave mnenj, refleksij, predlogov, je učencem omogočeno, da slišijo različne poglede vrstnikov ter da si razjasnijo, organizirajo in izpopolnijo svoja razmišljanja. V teh procesih, ko si skupaj z učiteljem prizadevajo ustvariti skupno glasbeno vizijo, se učijo sodelovati, pogajati in reševati težave. Vse to so življenjsko pomembne veščine, s katerimi gradimo uspešne odnose tako na poklicni kot na osebni poti. Pomen vzgajanja v izpolnjujoče odnose poudarja tudi Gržan (2019, str. 88): »Vsak otrok ima temeljno pravico (in je dolžnost njegovih najbližjih), da je obujen in spodbujen tudi v čustveni inteligenci. Najglobljo (celotno) potešitev – srečo v srečevanju – daje izpolnjujoč odnos, v katerega moramo biti v tem svetu dvojnosti vpeljeni na podlagi celostne, holistične pedagogike. Če je treba kaj izobraziti, vtisniti kot civilizacijski odtis na obličje mladosti, je to sreča v sobivanju.« Glasbeni sodelovalni projekti so izvrstna možnost za sledenje tem prizadevanjem.

Razumevanje, ki bo sledilo praktični izkušnji, bo lažje in bolj naravno dosegljivo ter globlje vtisnjeno. Proces učenja glasbe naj bi sledil enakim psihološkim

zakonom kot učenje jezika, saj oba izhajata iz želje po osebni izražanju tega, kar je za nas pomembno. Idealno se torej glasbeno izobraževanje odvija po vzoru učenja maternega jezika, in sicer po postopku: poslušanje, izvajanje, branje in pisanje. Šele nato smo pripravljeni na učenje glasbene teorije (Gordon, 1999; Suzuki, 1983; Willems, 1981). Tako kot materni jezik otroci najprej poslušajo, posnemajo in šele nato berejo in pišejo, je bolj naravno, če nove glasbene koncepte ali veščine učenci najprej poslušajo, posnemajo, izvajajo in šele nato berejo, pišejo, teoretično razumejo. Pri tem je učinkovito ponavljanje in izmišljanje ritmično-melodičnih motivov, igranje vprašanj in odgovorov, improviziranje; vse z glasbenimi koncepti ali veščinami, ki jih uvajamo.

»Ob spoznavanju že znanega je pomembno čudenje in vzbujanje radovednosti in domišljije.« (Gržan, 2019, str. 96) **Učenje z odkrivanjem** je lahko učinkovita strategija v tej smeri. Učitelj na podlagi tega, kar učenec že zna, poda le minimalno količino najnужnejših informacij, ki so potrebne, da lahko učenec nadalje samostojno odkriva nove koncepte, razvija tehnične spretnosti ali sprejema interpretativne odločitve. Ob tem so pomembna ustrezna vprašanja, ki služijo kot spodbuda k razmišljanju, radovednosti in domišljiji ter ki v nobenem primeru ne delujejo kot iskanje neznanja. Nekaj primerov tovrstnih vprašanj:

- Lahko najdeš prav take ali podobne takte? V čem se kažejo razlike?
- Kateri del te skladbe je videti lažji/težji in bi se ga bilo dobro najprej lotiti?
- Bodo kakšni glasni/tihi/kratki/dolgi/vezani ... toni v tej skladbi?
- Če bo tvoja improvizacija o medvedu; kje na klaviaturi bo najboljše zvenela?
- Opaziš, kje je zapisan znak za *forte/piano/crescendo* ...? Kako bo to vplivalo na tvojo izvedbo? (Pucihar, 2023)

Ustrezna vprašanja in usmerjanje učenca k odkrivanju ustvarjajo podlago za vzbujanje radovednosti in domišljije, ki pomembno prispevata k uspešnemu učenju. Nekje sem prebrala misel, da je učenje potovanje na neznano območje, domišljija pa je gorivo tega potovanja. Verjamem, da učenje poganjata tako domišljija kot tudi radovednost; brez njiju je učenje precej suhoparno.

Sklep

V imenitni knjigi *Navidezna normalnost*, ki nam pomaga razumeti, kako stres naše toksične civilizacije vpliva na vse vidike našega bivanja, avtorja Gabor in Daniel Maté (2022) razmišljata tako: »Pri vsej naši ljubezni in predanosti, ki ju premoremo kot starši in pedagogi, svet, v katerem moramo dandanes vzgajati otroke, na številne načine spodkopava tudi naša najboljša prizadevanja in vse skupaj zamaskira s frazo 'tako pač je'. Tu ni nobenega 'pač'; posledice so enostavno prehude. Sedanjost, kakršna je sedaj, siromaši prihodnost.« (Maté in Maté, 2022, str. 187) Spremembe so torej nujne. Danes. V vseh sferah našega bivanja. Tudi v glasbenem izobraževanju. Začnejo pa se v vsakem izmed nas.

Glasba ima izjemno moč, ki omogoča čarobne stvari; skozi se posameznik lahko poveže s seboj, s svojim bistvom, s svojimi strastmi in hkrati gradi zadovoljujoče odnose s svojim okoljem. Suzuki (1983) idealistično poudarja pomen glasbe in našo moč, da lahko vzgojimo vse otroke na svetu, da postanejo malo boljše ljudi in malo srečnejši. Da mladi lahko uporabijo svoja glasbena znanja in spretnosti, da bi izboljšali kakovost svojega življenja, ne glede na njihov poklic in ne glede na njihov ekonomski ali družbeni položaj, meni tudi Lehman (2020). Glasbeno izobraževanje pa mora nenehno stremeti tudi k ustvarjanju razmer, ki bodo pomagale razviti široko izobraženega in umetniško navdihnjenega glasbenika vključno s spretnostmi in veščinami, potrebnimi za uveljavitev v

Tako kot **materni jezik otroci najprej poslušajo**, posnemajo in šele nato berejo in pišejo, je bolj naravno, če nove glasbene koncepte ali veščine učenci najprej poslušajo, posnemajo, izvajajo in šele nato berejo, pišejo, teoretično razumejo.

Glasba ima izjemno moč, ki omogoča čarobne stvari; skozi se posameznik lahko poveže s seboj, s svojim bistvom, s svojimi strastmi in hkrati gradi zadovoljujoče odnose s svojim okoljem.

današnjem spreminjajočem se glasbenem, kulturnem, umetniškem, družbenem okolju.

Učenje in poučevanje, ki **temelji na ustvarjalnosti**, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli.

Učitelji v glasbeni šoli imamo pomembno vlogo, saj v učenje in poučevanje ne vnašamo le strokovnega znanja in veščin, temveč tudi številne vrednote, prepričanja, ideale. Kakovostno poučevanje inštrumenta daje priložnost otrokom in mladim, da se izrazijo, raziskujejo svojo ustvarjalnost, da se trudijo dosežati lastne zastavljene cilje, uresničiti svoje sanje, da vztrajajo, da blestijo. Te izkušnje jih oblikujejo in ostanejo z njimi vse življenje. Zato mora biti pouk inštrumenta v glasbeni šoli široko in ciljno

zastavljen za vsakega posameznega učenca posebej ter mora temeljiti na podlagi sodobnih raziskav, kulturnih vrednot in učinkovitih strategij. Na učenca osredinjeni

pristop omogoča, da učenci prevzamejo odgovornost za svoje učenje, sodelujejo z drugimi in razvijajo lastno glasbeno identiteto. Učitelji ta proces spodbujajo z ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja, z zagotavljanjem priložnosti za sodelovanje učencev, z omogočanjem refleksije, kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti, s postavljanjem ustreznih vprašanj in dajanjem izčrpnih povratnih informacij, ki spodbujajo rast in razvoj. V tem procesu učitelji in učenci sodelujejo pri razvijanju skupne glasbene vizije in v medsebojni podpori za doseganje zastavljenih ciljev.

Vse to je zgolj droben delček v smeri sprememb, o katerih je treba razmišljati, izmenjevati znanja in izkušnje s kolegi, znanstveniki, strokovnjaki različnih področij in umetniki v refleksivnih ter sodelovalnih kontekstih. Takšna sodelovanja lahko spodbudijo široko paleto strategij in inovativnih didaktičnih pristopov, da bomo kos izzi- vom sodobnega časa, da bomo pomagali pripraviti profesionalne ali ljubiteljske glasbenike na različne poklicne vloge ali glasbeno-umetniška udejstvovanja, ki jih bodo sprejemali, in da bomo izkoristili izjemni potencial glasbe v smeri čustvenega, umskega, telesnega in duhovnega blagostanja posameznika in družbe.

Viri in literatura

- Allsup, R. E. (2003). Mutual learning and democratic action in instrumental music education. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), str. 24–37. www.jstor.org/stable/3345646
- Campbell, P. S., Connell, C. in Beegle, A. (2007). Adolescents' Expressed Meaning of Music in and Out of School. *Journal of Research in Music Education*, 55(3), str. 220–336. <https://doi.org/10.1177/002242940705500304>
- Daniel, R. (2001). Challenging the Conservatives: Rationale for the Trial and Development of a Group Teaching Model at Tertiary Level. *Piano pedagogy Forum*, 4(1). https://researchonline.jcu.edu.au/13377/1/13377_Daniel_2001.pdf
- Davidova, J. (2019). Music Teacher's Competences in the 21st Century. *Pedagogika*, 134(2), str. 99–108. 10.15823/p.2019.134.6
- Doyle, T. (2011). *Learner-Centered Teaching: Putting the Research on Learning Into Practice*. Stylus.
- European Commission, (2010). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. http://eclipse.lett.unitn.it/download/teacher%20principles_en.pdf
- Freire, P. in Freire, A. A. (1997). *Pedagogy of the heart*. Continuum.
- Gordon, E. E. (1999). All about audiation and music aptitudes. V: *Music Educators Journal*, 9, str. 41–44. <http://library.sc.edu/music/gordon/361.pdf>
- Green Paper (2010). *Unlocking the potential of cultural and creative industries*. <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/green-paper-on-the-potential-of-cultural-and-creative-industries.html>
- Gržan, K. (2019). *95 rez za izhod iz slepe ulice vzgoje in izobraževanja*. Sanje.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people, *International Journal of Music Education*, 28(3), str. 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>

- Harris, P. (2014). *Simultaneous Learning*. Faber Music Ltd.
- Lehman, P. R. (2020). A Look Ahead: Music Education from 2020 to 2050 *Contributions to Music Education*, 45, str. 67–80. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1256014.pdf>
- López-Íñiguez, G., Pérez Echeverría, M. P., Pozo, J. I. in Torrado, J. A. (2022). Student-Centred Music Education: Principles to Improve Learning and Teaching. *Learning and Teaching in the Music Studio, A Student-Centred Approach*, str. 369–385. http://dx.doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3_18 (27. 12. 2023)
- MacDonald, R., Miell, D., in Hargreaves, D. J. (2002). *Musical Identities*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0043>
- Mackworth-Young, L. (1990). Pupil-Centred Learning in Piano Lessons: An Evaluated Action-Research Programme Focusing on the Psychology of the Individual. *Psychology of Music*, 18(1), str. 73–86.
- Maté, G. in Maté, D. (2022). *Navidezna normalnost*. Primus.
- McPherson, G. E. in Davidson, J. W. (2002). Musical practice: mother and child interactions during the first year of learning an instrument, *Music Education Research*, 4(1), str. 141–156. <http://dx.doi.org/10.1080/14613800220119822> (12. 11. 2022).
- Montandon, M. I. (1998). *Trends in piano pedagogy as reflected by the proceedings of the National Conference on Piano Pedagogy (1981–1995)*. [Doktorska disertacija]. Norman. <https://shareok.org/bitstream/handle/11244/5708/9905624.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Uradni list Evropske unije (2006/962/ES). *Priporočila Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sl:PDF>
- Pucihar, I. (2023). *Moj prijatelj klavir za učitelje: koncepti, veščine in strategije pouka klavirja*. Založba Univerze na Primorskem.
- Resnicow, J. E., Salovey, P., in Repp, B. H. (2004). Is recognition of emotion in music performance an aspect of emotional intelligence, *Music Perception*, 22(1), str. 145–158. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1525/mp.2004.22.1.145>
- Rosenshine, B., Froehlich, H., in Fakhouri, I. (2002). Systematic instruction. V: R. Colwell in C. Richardson (ur.), *The new handbook of research on music teaching and learning*, str. 229–314. Oxford University Press.
- Sarath, E., Campbell, P. S., Myers, D., Chattah, J., Higgins, L., Levine, V. L., Rudge, D., in Rice, T. (2014). *Transforming music study from its foundations: A manifesto for progressive change in the undergraduate preparation of music majors*. Task Force on the Undergraduate Music Major. University of Washington, DC: College Music Society. <http://mtosmt.org/issues/mto.16.22.1/manifesto.pdf>
- Suzuki, S. (1983). *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Alfred Publishing Co.
- Tancig, S. in Devjak, T. (2006). Beseda urednic. V: Tancig, S. in Devjak, T. (ur.), *Prispevki k posodobitvi študijskih programov v mednarodnem kontekstu*. Pedagoška fakulteta, str. 9–10.
- Wiggins, J. H. (1999/2000). The nature of shared musical understanding and its role in empowering independent musical thinking. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 143, str. 65–90. <http://www.jstor.org/stable/40319013>
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Ediciones Paidós Ibérica.

»Oh, ta trema« na Glasbeni šoli Jesenice

„Oh, that stage fright“ at Jesenice
Music School

Natalija Šimunovič

Glasbena šola Jesenice, Cesta Franceta
Prešerna 48, 4270 Jesenice

natalija.viola@gmail.com

Dr. Katarina Habe

Univerza v Ljubljani,
Akademija za glasbo,
Kongresni trg 1, 1000 Ljubljana

katarina.habe@ag.uni-lj.si

Izvleček

Pri glasbenopedagoškem delu se nenehno soočamo z izvajanjem glasbenih del pred občinstvom. Z nastopanjem sooblikujemo učenčevo glasbeno samopodobo, ki pomembno vpliva na njegov glasbeni razvoj in počutje v šoli. Vznemirjenje pred nastopom pa dostikrat prestopi meje ustvarjalne treme, in namesto da bi trema na izvedbo učinkovala pozitivno, se nastopajoči sooča z negativnimi izkušnjami, ki lahko prerastejo v anksiozno motnjo. V glasbeno izobraževanje je zato k veščinam nastopanja treba vključiti strategije za uravnavanje izvajalske anksioznosti.

Na Glasbeni šoli Jesenice smo v šolskem letu 2022/23 z učitelji inštrumentov/petja ($N = 33$) in učenci ($N = 316$) preizkusili strategijo, ki smo jo oblikovali po modelu prožnega nastopanja (Hariss, 2006). S kvalitativno metodo raziskovanja načrtovanih novosti pri pouku smo model prožnega nastopanja vključili v individualni pouk, hkrati pa smo pred nastopi uvedli skupna sproščanja, ki so se jih učenci in učitelji udeleževali pred vsakim nastopom. Na podlagi elevacijskih kartončkov smo na pilotnem vzorcu učencev ($N = 55$) analizirali podatke o počutju na nastopu, medtem ko smo s polstrukturiranimi intervjuji (učitelji: $N = 3$; učenci: $N = 5$) oblikovali utemeljeno teorijo.

Rezultati so pokazali, da so učenci, ki so imeli visoke povprečne vrednosti pri pripravi na nastop, izkazali visoko povprečje tudi pri počutju in izvedbi skladbe. 70 % učencev je menilo, da so priprave na nastop dobre, in 65 % si jih je želelo nadaljevati. Vsi učitelji so preizkušeni model potrdili kot glasbeno-pedagoški pripomoček za naslednje šolsko leto.

Ključne besede: izvajalska anksioznost, sproščanje pred nastopom.

Abstract

Music educators constantly face the challenge of performing musical pieces in front of an audience. Performing helps students construct their musical self-image and significantly impacts their musical development and academic well-being. However, the thrill of performance frequently crosses the boundaries of creative anxiety; instead of having positive effects on performance, the performer goes through a negative experience that might lead to an anxiety disorder. As a result, in music education, performance skills should include anxiety-management strategies.

At the Jesenice Music School, we tested a strategy based on the Flexible Performance Model (Hariss, 2006) with instrument/singing teachers ($N=33$) and students ($N=316$) in the school year 2022/23.

Employing a qualitative method to investigate planned innovations in teaching, we incorporated the Flexible Performance Model into individual lessons while introducing collaborative pre-performance relaxation sessions that students and teachers attended before each performance. We utilised elevation cards to analyse data on well-being during the performance with a sample size of students (N=55), while semi-structured interviews (teachers: N=3; students: N=5) were conducted to develop a ground-elevated theory.

The results revealed that students with high average scores in preparation for the performance also had high average scores in well-being and musical performance. 70% of students thought the performance preparation was adequate, and 65% wanted to continue. All teachers affirmed the tested model as a music pedagogical tool for the upcoming school year.

Keywords: performance anxiety, pre-performance relaxation, Jesenice Music School.

»Pretečena« evolucijska oprema

Z izrazom trema največkrat opredeljujemo vznemirjenje pred nastopom, ki povzroča spremembe na telesni in duševni ravni (Gabbard, 1979). Športniki, govorniki ali glasbeniki izvajanje oziroma prikaz lastne odličnosti dojemajo kot pomembno življenjsko nalogo/preizkušnjo. Stanje ogroženosti, ki se ob tem pojavlja kot grožnja ob neuspehu, pa sproža genetske mehanizme, ki naj bi posameznika obvarovali v nevarnih življenjskih okoliščinah. Gre za dediščino evolucije, ki nas je v preživetvenem smislu oskrbela s pospešenim delovanjem vitalnih funkcij in nekaterih obrambnih fizioloških odzivov. Z dodatnim navalom adrenalina, pretoka krvi, kisika v pljučih ter zoženjem vidnega polja bi se na primer bolje znašli, če bi nas napadla divja zver. Zmogljivejše vidne zaznave skupaj z boljšo prehranjenostjo mišic bi nam omogočile učinkovit boj ali beg (Barlow, 2000). Napetost in razburjenost v takšnih trenutkih značilno pospremi še bledica kot posledica zoženja žil, po katerih se zaradi funkcije kortizola v stresnih situacijah pretaka kri, obogatena z glukozo in snovmi za hitrejše strjevanje. Vsi ti mehanizmi bi morali dobro delovati kot obramba proti ... krvoločnemu tigru? Ki pa ga seveda ni.

Na odru ostajamo sami, le klarinet držimo v nepotenih dlaneh. Začnejo se nam tresti noge, plitvo dihamo, postanemo žejni in tik pred odhodom na oder pomislimo, da bi pravzaprav morali na stranišče ... Namesto da bi nas evolucija oskrbela z dodatnim virom energije in zbranosti, nas vznemirjenje onemogoča. Idealno bi bilo, da bi nas trema obiskala le nekaj trenutkov

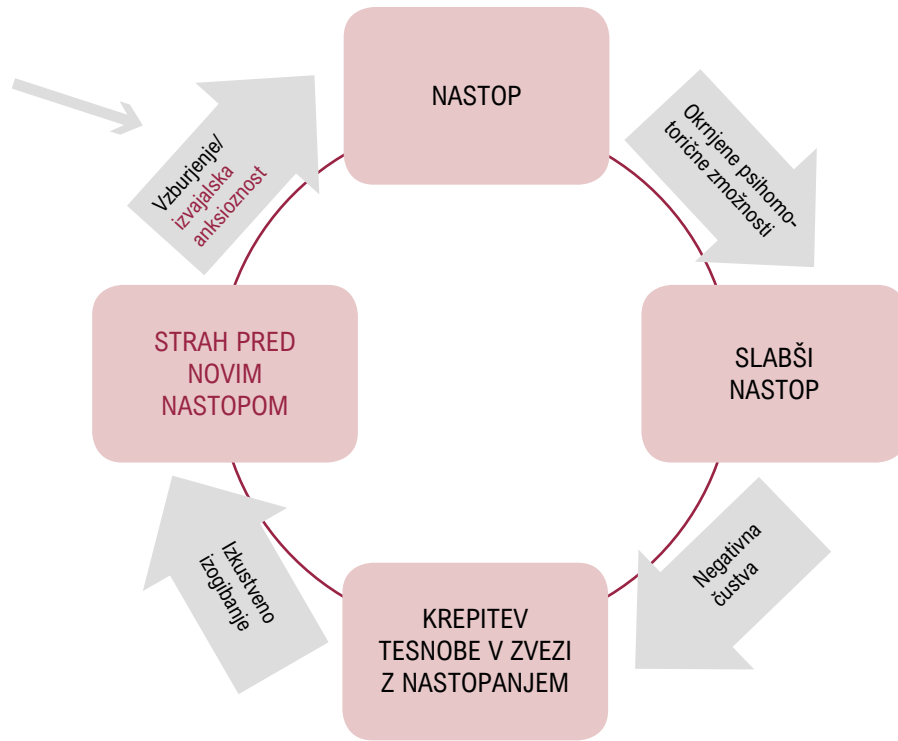
pred nastopom, povzročila optimalno zbranost in ravno prav razburkala nove vire ustvarjalnosti, potem pa bi nas pustila pri miru, da odigramo svojih tisoč not z nešteto preciznimi gibi ... Pa žal ni vedno in pri vsakomer tako.

Vznemirjenje pred nastopom gre včasih čez vse meje: namesto da bi prsti poleteli, se nam zapletajo, namesto da bi se človek osredotočil na spremljevalca na klavirju, ne ve niti tega, kje ima lastne noge, s suhimi usti pa tudi ni prijetno ves koncert pihati v klarinet. Pred odrskim tigrom – tremo žal ne moremo zadosti hitro uteči. Še več, stalen beg in skrivanje pred to težavo povzročita, da takšna stanja preidejo v nadležno anksiozno motnjo (Habe, 2000).

Izvajalska anksioznost v glasbi

O tremi le neradi na glas govorimo ter ne vemo, kako bi se je rešili. Prepričani smo, da drugi teh težav nimajo ali jih vsaj nimajo v tolikšni meri kot mi. Poleg tega gre za znanja in strategije, ki so relativno pred kratkim prodrli v izvajalsko in šolsko prakso. Psihologi (Barlow, 2000; Habe, 2000; Kenny in Osborne, 2006) so pretirano stopnjo vznemirjenja pred glasbenim nastopom, ki povzroča tudi vedenjske spremembe, opredelili kot izvajalsko anksioznost v glasbi. Identificirali so jo kot stanje močno izraženih fizioloških in kognitivnih simptomov napetosti pred nastopom.

Mrzle roke, tresenje, suha usta in pospešen srčni utrip nas opominjajo, da je telo pod vplivom simpatičnega



Slika 1: Utrjevanje koncepta strahu pred nastopanjem

živčevja podivjalo, na kognitivnem nivoju pa se soočamo s spominskimi motnjami, imamo težave z zbrano-stjo, osredotočamo se na tehnične elemente, hkrati pa drsimo v interpretativno otopenost. Stanje izvajalske anksioznosti pa ne vztraja le med samim nastopom, temveč ga doživljamo tudi po nastopu ali v pričakovanju novega nastopa (Habe, 2000). Že misel na od-rsko izvajanje glasbe postane prava nočna mora, ki se ob vsaki ponovitvi še pogloblja. Ponavljanje nastopov, pri katerih se neuspešno soočamo z vzbujenjem, pa le utrjuje koncept strahu pred nastopom.

Po nastopu, ki ga zaradi okrnjenih psihomotoričnih motenj slabše izvedemo, zapademo v samoobtoževanje, nezadovoljstvo in sram zaradi neuspele glasbene izved-be. Negativna čustva, ki se ob tem porajajo, povzročijo zavračanje nastopanja, saj naše nezavedno doživlja slabo izkušnjo, nastopanje pa poveže z negativnimi občutki. Na-stopajoči tako obstane v precepu dveh močnih hotenj, od katerih ga prvo usmerja k nastopanju, saj izvira iz potrebe po socialnem potrjevanju njega samega kot glasbenika. Drugo hotenje pa izvira iz nagona, ki mu veva izogi-

banje stvarjem, ki so se v preteklosti izkazale kot boleče. Vsak naslednji odhod na oder tako postane mešanica prikrivanja in otepanja težave, kar popolnoma zasenči os-novno nalogo: ustvarjalno izvedbo glasbenega dela.

Z utrjevanjem koncepta strahu pred nastopanjem se trema sčasoma razvije v glasbeno izvajalsko anksioznost, ki jo Salmon (1990) opredeljuje kot doživljanje vztrajne-ga in bolečega strahu pred možnostjo slabega javnega iz-vajanja do stopnje, ki je glede na posameznikovo glasbe-no zmožnost, izobrazbo in pripravljenost neupravičena (Salmon, 1990). Wilson (1997) meni, da na stopnjo iz-vajalske anksioznosti vplivajo posameznikove osebnostne lastnosti, stopnja in težavnost naloge, ki jo opravlja, ter tudi okoliščine, v katerih je naloga izvedena.

Glasbena izvajalska anksioznost se razvije v otroštvu, močnejše pa učinkuje na populacijo mladostnikov in je bolj razširjena v letih dodiplomskega študija (Fehm in Schmidt, 2006). V starosti od 9 do 12 let se kar 45 % mladih glasbenikov že sooči s pretiranim vzburjen-jem pred nastopom, 18 % pa jih ob tem izraža nemoč (Kaleňska-Rodzaj, 2020). Najbolj ranljivi so mladostniki

(Fehm in Schmidt, 2006), dekleta (Patstone in Osborne, 2015), perfekcionisti (Hruska, 2019) in klasični glasbeniki (Nusseck idr., 2015). Šolajoči se glasbeniki glasbeno izvajalsko anksioznost dojemajo kot entiteto, ki škoduje kakovosti nastopa ter zmanjšuje možnost nadzora. Doživljajo jo kot »sovražnika«, s katerim se je treba boriti, pri čemer pa nekateri pričakujejo, da se bo težava sama od sebe rešila, če bodo večkrat nastopali (O'Neill, 2002).

Sámo ponavljanje neuspešnega nastopanja pa, kot smo spoznali (slika 1), le pogloblja koncept strahu pred nastopanjem. Za učinkovito lajšanje glasbene izvajalske anksioznosti moramo torej že v času šolanja poseči po učinkovitih strategijah, ki morajo – poleg glasbenih kompetenc – segati tako na področja fizične kot tudi psihične dobrobiti (Osborne, 2016). Potrjeni so pozitivni učinki usmerjenih glasbeno-tehničnih vaj, ki vsebujejo počasno igranje ter ponavljanje in izdelavo specifičnih fraz (Moura in Serra, 2021). Prav tako na nastopanje pozitivno delujejo joga (Khalsa idr., 2009); Aleksandrova tehnika (Klein idr., 2014); sistematična desenzitizacija, meditacija (Kenny, 2005); pozitivni samogovori, umske priprave, vizualizacije, dihalne vaje, mišična relaksacija, fizična dejavnost, nutricionistična regulacija, kognitivna rekonstrukcija (Huang in Song, 2021) in kognitivno-vedenjska terapija (Juncos in Markman, 2015).

Vse raziskave potrjujejo, da je ključna oseba pri vključevanju strategij za lajšanje glasbene izvajalske anksioznosti učitelj, ki deluje v individualnem modelu poučevanja inštrumenta ali petja (Kokotsaki in Davidson, 2003; Mahony idr., 2022, Orejudo idr., 2021). Pri tem najpogosteje uporablja temeljito glasbeno pripravo, simulacijo nastopa, pozitiven pogled na nastop, predihavanje in odprto komunikacijo (MacAfee in Comeau, 2022). Zanimarjanje težav z glasbeno izvajalsko anksioznostjo pa lahko vzbuja odpor do učenja glasbe in posledično vodi k opuščanju glasbenega izobraževanja (Herrera-Torres in Campoy-Barreiro, 2020). Nasprotno pa je prav uspešno nastopanje za učenca glasbene šole kriterij, na podlagi katerega bo pozitivno oblikoval konstrukt glasbene samopodobe (O'Neill, 2002).

Seznanjeni z znanstvenimi spoznanji o pomenu glasbenega izobraževanja pri razvoju glasbene izvajalske anksioznosti ter nagovorjeni z lastno prakso smo se na Glasbeni šoli Jesenice v šolskem letu 2022/2023

posvetili možnosti regulacije glasbene izvajalske anksioznosti v učnih dejavnostih na naši šoli.

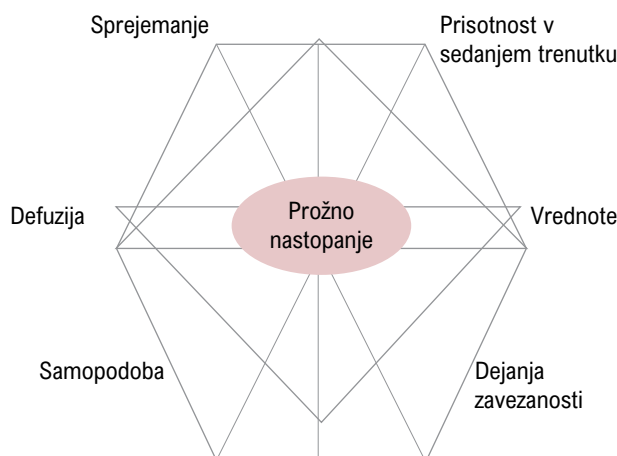
Raziskava »Oh, ta trema«

Na Glasbeni šoli Jesenice smo želeli oblikovati glasbenopedagoški model, ki bi omogočal vključevanje strategij za zmanjševanje glasbene izvajalske anksioznosti v procese in oblike učenja. Raziskovanje se je odvijalo v avtentičnem okolju, s praktičnimi metodami in sodelovalnimi postopki. Uporabili smo kvalitativno metodo raziskovanja načrtovanih novosti pri pouku (Štemberger idr., 2014).

Proučevani vzorec je obsegal 317 učencev glasbene šole in 33 učiteljev glasbene šole. Na pilotnem vzorcu učencev (N = 55) smo testirali učinke sproščanja pred nastopi. Izvedli smo tudi polstrukturirane intervjuje tako med učenci (N = 5) kot med učitelji (N = 3).

Kot raziskovalni pripomoček smo uporabili kognitivno-vedenjsko terapijo, model prožnega nastopanja (Harris, 2006), prikazan na sliki 2.

Ključna oseba pri vključevanju strategij za lajšanje glasbene izvajalske anksioznosti je učitelj, ki deluje v individualnem modelu poučevanja inštrumenta ali petja.



Slika 2: Model prožnega nastopanja
Prirejeno po Harris, R. (2009). ACT Made Simple. An Easy-to-Read Primer on Acceptance and Commitment Therapy. New Harbinger Publications, Inc.

Kognitivna terapija temelji na procesih čuječnosti, sprejemanja, predanosti ter vedenjski aktivaciji z namenom spodbujanja psihične prožnosti preko nazavednih področij (Hayes idr., 2012). Harris (2009) je korake terapije sprejemanja in predanosti vključil v model prožnega nastopanja kot pripomoček za premagovanje glasbeno-izvajalske anksioznosti v šestih korakih.

Izvajanje strategij modela prožnega nastopanja je zahtevalo strokovno usposabljanje učiteljev, analizo individualnih učnih modelov ter sistematično načrtovanje učnih intervencij.

Na individualnih urah smo se osredotočili na vrednote, dejanja zavezanosti in samopodobo.

Vrednote in cilji nas motivirajo za igranje inštrumenta, zato smo pri individualnih urah ponovno ovrednotili vzode učenja inštrumenta/petja, ki so jih tako učenci kot učitelji prepoznali kot ključne. V skladu z ugotovitvami so učitelji oblikovali glasbenopedagoški načrt, ki je vključeval skupno vizijo učenja in nastopanja.

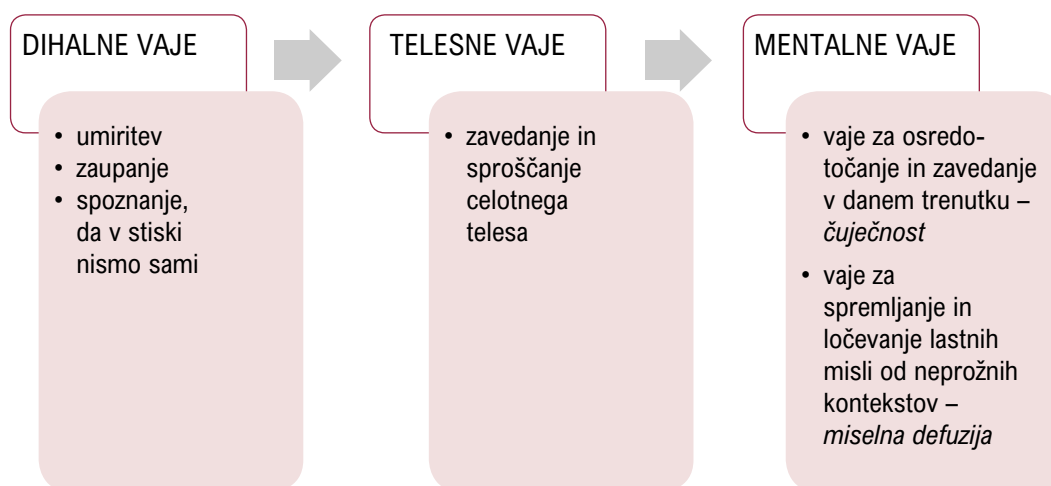
Z učinkovitimi **dejanji zavezanosti**, ki so obsegala tako konkretiziranje ciljev kot sistematično načrtovanje in izvedbo vadenja, smo želeli vzpostaviti pozitivne miselne koncepte v zvezi z nastopanjem. Obenem smo si prizadevali opustiti negativne koncepte, ki so dotlej prevladovali v neučinkovitih akcijah, kot na primer

opuščanje vadenja, zaskrbljenost po nastopu ali beg pred novim nastopom.

Da bi osvetlili procese, ki nas pri tem usmerjajo, smo se posvetili ozaveščanju psihološkega koncepta samozavedanja, ki ga imenujemo **samopodoba**. Glasbeno samopodobo smo predstavili kot psihološki konstrukt, ki ga oblikujejo naše zaznave v zvezi s tem, kaj znamo v glasbi, pa tudi kako to predstavimo drugim in kakšno vlogo imajo pri tem naše telo, naše misli ter naša duhovna in čustvena naravnost. Z glasbeno samopodobo sta namreč povezana tudi samozavest in glasbeni razvoj, ki ju obravnavamo kot ključna kazalca uspešnega nastopa.

Na vajah za sproščanje, ki smo jih organizirali petnajst minut pred vsakim nastopom, smo se še posebej osredotočili na sedanji trenutek, sprejemanje in defuzijo. Vaje za sproščanje je vodil učitelj inštrumenta/petja ali nauka o glasbi, ki je bil v vlogi organizatorja nastopa.

Ker so anksiozna stanja značilno obremenjena s preišljevanjem za nazaj in miselnimi transferji v prihodnost, je **čuječnost v sedanjem trenutku** pomemben korak prožnega nastopanja. Za to je zelo pomembna zbranost, ki nam omogoča zožiti našo pozornost na določeno stvar. Z drugo večino, z zavedanjem, pa zmoremo fokus, ki smo ga pridobili z zbranostjo, dojeti celostno in s polno čuječnostjo. Čuječnost in zavedanje smo spodbujali z dihalnimi in telesnimi vajami, pa tudi



Slika 3: Dihalne, telesne in mentalne vaje pred nastopom

s preprostimi ritmičnimi primeri, ki smo jih v skupini s ploskanjem izvajali pred nastopom.

Z učenci smo se pogovarjali o dopuščanju in sprejemanju negativnih občutij, kot so stres, negativne kritike, zahtevne odrske razmere in tako naprej. Spopadanje z njimi ali prizadevanje, da bi ta občutja izginila, sta neučinkoviti, zato smo z dihalnimi in telesnimi vajami skušali »območje nelagodja« spremeniti v območje sprejemanja (slika 3).

Miselna **defuzija** (slika 3) kot mentalna tehnika za sprejemanje in predanost je bila ključen korak, s katerim smo stremeli k razklenitvi negativnih kontekstov in opu-

ščanju pretiranih identifikacij, ki so nas vodile v nefunkcionalno vedenje na odru. Nastop na odru v naše misli ne sme priklicati zgolj pozabljanja not, prepotenih dlani, tresočih se nog in suhih ust. Nefunkcionalne predstave lahko izboljšamo tako, da z mentalnimi vajami našim možganom »vsilimo« nove predstave. Da bi vzbudili pozornost naših ustaljenih misli, avtorji (Hayes in Smith, 2005; Hariss, 2006) večkrat uporabljajo paradoksalne ali

Nefunkcionalne predstave lahko izboljšamo tako, da z mentalnimi vajami našim možganom »vsilimo« nove predstave.

Listje v potočku

»Zaprite oči in si predstavljajte čudovit ter počasen potoček. Voda teče prek kamenja v strugi, struga teče okoli dreves, ki so na obrežju, potoček se spušča po hribu navzdol in se vije skozi dolino. Vsake toliko časa v vodo pade ogromen list in potuje po potočku. Predstavljajte si, da sedite ob potočku na topel, sončen dan in opazujete, kako listje pripotuje mimo vas.«

Terapevt za trenutek obmolkne, da si lahko klient dobro predstavlja situacijo.

»Sedaj postanite pozorni na svoje misli. Kadarkoli se pojavi misel, si predstavljajte, da so te misli zapisane na listih, ki potujejo po gladini. Če razmišljate samo v besedah, potem si na listu predstavljajte besedo. Ali pa se vam morda v mislih pojavi slika? Potem se naj na listu prikaže ta slika. Cilj vaje je, da samo ostanete ob strugi in dovolite, da listje priplava mimo vas. Ne poskušajte pospešiti ali upočasniti toka vode. Prav tako ne poskušajte spremeniti vsebine, ki je na posameznem listu. Če listje morda izgine, vaše misli zanese kam drugam ali pa se znajdete v potočku ali na listu, se samo ustavite ter opazite, da se je to zgodilo. Sedaj to izkušnjo počasi postavite na stran in se ponovno vrnite z mislimi ob potoček. Opazujte, kako se ponovno pojavi nova misel, postavite jo na list in pustite, da list odnese po potočku. Za nekaj trenutkov še opazujte svoje misli, kako potujejo mimo vas.«

(Prirejeno po Hayes in Smith, 2005)

Če naš um še kar prežvekuje neužitne misli, ga poimenujemo s humornim imenom (Bučko, Pametnjakovič ...). Ko bomo naslednjič pomislili »Joj, ali bom znal zaigrati tisti cis?«, bomo vedeli, da imamo opravka z Bučkom, Pametnjakovičem, ki nas še kar poskuša strašiti. Lahko mu rečemo:

»Hvala, Pametnjakovič, da tako pridno misliš, ampak jaz se zdaj ne morem ukvarjati s tabo, ker igram. In to cis!«

(Prirejeno po Harris, 2006)



Neuspešno!



Manj uspešno.



Niti dobro niti slabo.



Kar dobro!



Odlično!

V DNEVNIKU NASTOPOV PROSIM OCENITE VAŠE LETOŠNJE NASTOPE Z IZBIRO USTREZNE NALEPKE.

DATUM NASTOPA	SKLADBA	PRIPRAVA NA NASTOP	IZVEDBA SKLADBE	POČUTJE NA NASTOPU
27.10. 2022	ETUDA V C-duru (A. Komarovski)			
30.11. 2022	W.A. MOZART: PLES			
2.12. 2022	W.A. MOZART: PLES			
22.12. 2022	M.P. HUSARESKI: PROMENADA, V.K. VRATA			
12.1. 2023	FRUCHLER: 2. št. CONCERTINA DR. H.G. MEUSER: NA BOŽIČNO NOČ			
28.1. 2023	FL. P.I. ČAJKOVSKI: LABODJE JEZERO			
3.2. 2023	S. BREMRL: ZDRAVLJICA			

Slika 5: Petstopenjski emotikoni in evalvacijski kartonček

nenavadne miselne kontekste, ki so ravno zato včasih tudi učinkoviti. V naši raziskavi smo kot vajo za nevtraliziranje kontekstualiziranih samopredstav iz preteklosti uporabili vajo *listje v potočku* (Hayes in Smith, 2005) kot eno najbolj uveljavljenih in učinkovitih defuzijskih vaj (slika 4).

Po nastopih so učenci v evalvacijskih kartončkih

ovrednotili lasten nastop. Prosili smo jih za oceno zadovoljstva na nastopu – glede priprave, izvedbe skladbe in počutja. Da bi zbiranje podatkov približali dojemanju učencev in jih zanj dodatno motivirali, smo Likertovo petstopenjsko lestvico označili z emotikoni, ki so jih otroci nalepili v dnevnik nastopov (slika 5).

Izvedba skladbe ima dosti večji vpliv na počutje na nastopu kot priprava na nastop.

Deskriptivna analiza zbranih podatkov je pokazala tri značilne skupine udeležencev (slika 5).

1. skupina (49 %) je največja, najbolje pripravljena na nastope in najbolj uspešno izvaja skladbe ter se na nastopih tudi najbolj počuti.

2. skupina (42 %) je malo manjša, dosega pa občutno nižje vrednosti pri pripravi na nastop in izvedbi skladbe. Znotraj kriterijev se sicer najbolj počuti na nastopu, v povprečju pa še vseeno zaostaja za 1. skupino, še posebej pri izvedbi skladbe.

3. skupina je najmanjša (9 %), najbolj zaostaja pri izvedbi in pripravi na nastop, medtem ko pri počutju na nastopu dosega največje vrednosti, ki so v najmanjšem razkoraku s predhodno skupino.

Rezultat 1. skupine potrjuje pomen glasbenopedaškoške priprave na nastop, saj je razvidno, da obstaja

med pripravo, izvedbo in dobrim počutjem na nastopu recipročna povezanost.

Ker smo želeli ugotoviti razmerja med pripravo, izvedbo in počutjem na nastopu, smo izvedli tudi regresijsko analizo. Regresijski koeficienti so pokazali, da ima izvedba skladbe dosti večji vpliv na počutje na nastopu kot priprava na nastop. Ugotovitev kaže na ključni problem izvajalske anksioznosti, sestavljene iz pričakovanj in možne realizacije nesorazmerno slabega nastopa, ki ni v skladu z našo sposobnostjo in pripravljenostjo (Salmon, 1990). Dobljena regresijska enačba

$$0,427 * X1 (\text{izvedba skladbe}) + 0,210 * X2 (\text{priprava na nastop}) = Y (\text{počutje na nastopu})$$

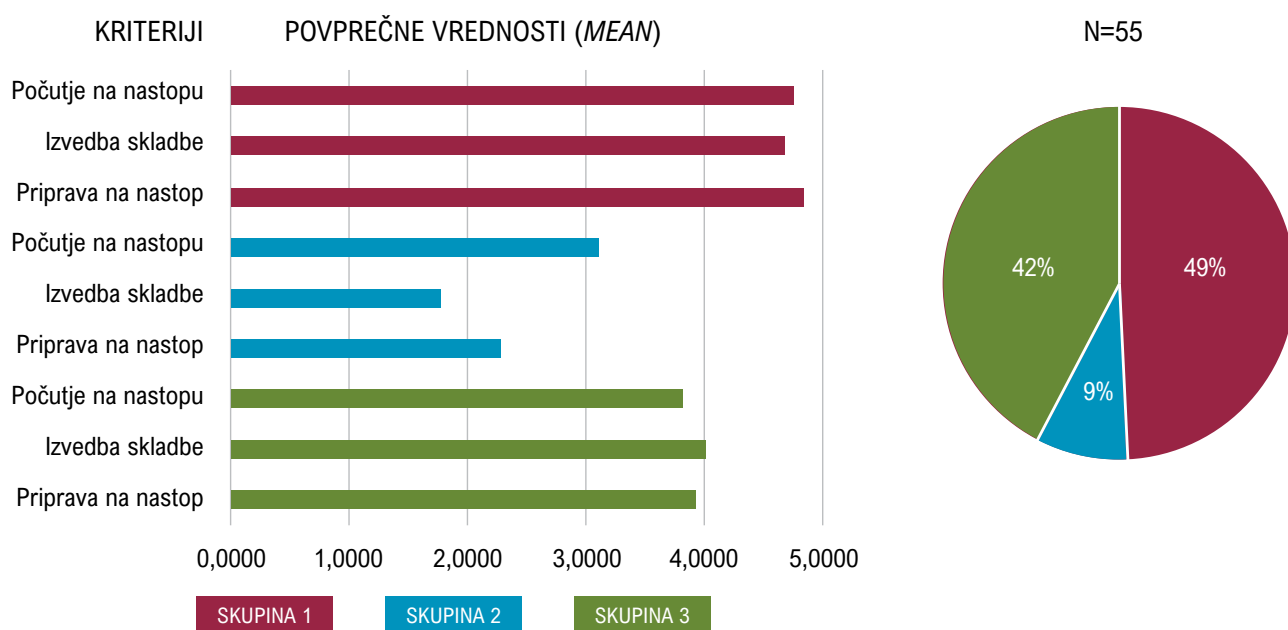
pa potrjuje tudi pomen priprav, ki vključijo psihično razbremenitev pred nastopom.

Vsak nastop je novo doživetje

Tematska analiza, s katero smo sklenili ugotovitve raziskave, je pokazala pomembne doprinose projekta, ki so jih udeleženci doživljali ob dejavnem sooblikovanju glasbenopedagoškega modela za zmanjševanje in lajšanje glasbene izvajalske anksioznosti. Učenci so izpostavili možnost čustvenega izražanja, ki so jo dobili z evalvacij-

skimi kartončki, učitelji pa so poudarili pomen sodelovalnega učnega okolja v glasbeni šoli. Ugotovili smo, da so učitelji sproti spremljali, korigirali in evalvirali učne postopke in intervencije v projektu. Za redke učence, ki so se sami učinkovito pripravili na nastop in jih je skupinsko sproščanje pri tem motilo, so učitelji glavnih predmetov predlagali ohranitev idiosinkratičnih individualnih priprav na nastope. Izkazalo se je tudi, da bo treba protokol srečanj pred nastopi prilagoditi tistim učencem, ki so na vrsti bolj na koncu nastopa in blagodejnih občutkov sproščanja ne občutijo več. Tako učitelji kot učenci so izpostavili najljubše strategije in vaje za sproščanje. V okviru dogovorjenih sklopov vaj smo ugotovili, da so se glede na to, kateri učitelj je vodil sproščanje, pojavile dobrodejne variacije med strategijami. Med najbolj priljubljenimi strategijami so bile dihalne vaje (dihanje pranajama), telesno sproščanje ter defuzijska vaja *listje v potočku*.

Socialni učinki sproščanja pred nastopi so se izrazili v krepitvi medvrstniških odnosov, kar smo pripisali olajšanju ob skupnem reševanju problematike. Prav tako so sproščanja pozitivno vplivala na odnose med učitelji in učenci, pa tudi med samimi učitelji.



Slika 6: Tri skupine udeležencev glede na dosežene povprečne vrednosti (Mean 1–5) ocen kriterijev nastopa

Socialni učinki sproščanja pred nastopi so se izrazili v krepitvi medvrstniških odnosov, kar smo pripisali olajšanju ob skupnem reševanju problematike. Prav tako so sproščanja pozitivno vplivala na odnose med učitelji in učenci, pa tudi med samimi učitelji. Druženja pred nastopi so bila namesto z napetim pričakovanjem prežeta z empatijo ter sproščeno čustveno in telesno komunikacijo.

Temeljni doprinos projekta »Oh ta trema« je izkustveno oblikovanje modela za sproščanje pred nastopom. 70,6 % učencev meni, da sproščanje dobro vpliva na

nastop, 100 % učiteljev in 65 % učencev pa želi sproščanje nadaljevati.

Ker beseda trema prinaša negativno konotacijo in so tako učenci kot učitelji opozorili na negativno vznemirjenje ob ponavljanju te besede, smo se odločili, da bomo v prihodnje uporabljali nov slogan. Glasbenopedagoški model prožnega nastopanja – posodobljen in izboljšan v skladu z izsledki raziskave – smo na Glasbeni šoli Jesenice v šolskem letu 2023/2024 poimenovali *Vsak nastop je novo doživetje!*

Viri in literatura

- Barlow, D. H. (2000). Unravelling the Mysteries of Anxiety and its Disorders from the Perspective of Emotion Theory. *American Psychologist*, 55, 1247–1263. doi: 10.1037/0003-066X.55.11.1247
- Fehm, L. in Schmidt, K. (2006). Performance Anxiety in Gifted Adolescent Musicians. *Journal of anxiety disorders*, 20(1), 98–109. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2004.11.011>
- Habe, K. (2000). Vpliv izvajalske anksioznosti na uspešnost glasbenega nastopanja. *Psihološka obzorja*, 9(2), str. 103–120.
- Hayes, S. C. in Smith, S. (2005). *Get out of your mind and into your life: The new Acceptance and Commitment Therapy*. New Harbinger.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D. in Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). Guilford Press.
- Harris, R. (2006). Embracing Your Demons: an Overview of Acceptance and Commitment Therapy. *Psychotherapy in Australia*, 12(4). https://www.actmindfully.com.au/upimages/Dr_Russ_Harris_-_A_Non-technical_Overview_of_ACT.pdf
- Harris, R. (2009). *ACT made simple. An Easy-to-read Primer on Acceptance and Commitment Therapy*. New Harbinger Publications, Inc.
- Herrera-Torres L. in Campoy-Barreiro C. (2020). Ansiedad Escénica Musical en Profesorado de Conservatorio: Frecuencia y Análisis por Género. *Revista de Psicología y Educación*, 15(32). doi: 10.23923/rpye2020.01.184
- Hruska, E. (2019). *Exploring Performance Anxiety in Classically Trained Musicians in Relation to Perfectionism, Self-concept and Interpersonal Influences*. [Doktorska disertacija]. University of Roehampton. <https://books.google.si/books?id=sgjFzQEACAAJ>
- Huang, W. L., in Song, B. (2021). How do College Musicians Self-Manage Musical Performance Anxiety: Strategies Through Time Periods and Types of Performance. *International Journal of Music Education* 1–24. DOI: 10.1177/0255761421990800
- Gabbard, G. O. (1979). Stage fright. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 60(383). PMID: 533739.
- Juncos, D. G. in Markman, E. J. (2016). Acceptance and Commitment Therapy for the Treatment of Music Performance anxiety: A single subject design with a university student. *Psychology of Music*, 44(5), 935–952. <https://doi.org/10.1177/0305735615596236>
- Jus, N., in Jurjevič, S. (2019). Kognitivna fuzija in izkustveno izogibanje.
- Kaleńska-Rodzaj, J. (2020). Pre-performance Emotions and Music Performance Anxiety Beliefs in Young Musicians. *Research studies in Music Education*. 42, 77–93. doi: 10.1177/1321103X19830098
- Kenny, D. T. (2005). A Systematic Review of Treatments for Music Performance Anxiety. *Anxiety, Stress Coping*, 18(3), 183–208. <https://doi.org/10.1080/10615800500167258>
- Kenny, D. T. in Osborne, M. S. (2006). Music Performance Anxiety: New Insights from Young Musicians. *Advances in Cognitive Psychology* 2: 103–112.

- Khalsa, S. B. S., Shorter, S. M., Cope, S., Wyshak, G. in Sklar, E. (2009). Yoga Ameliorates Performance Anxiety and Mood Disturbance in Young Professional Musicians. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 34, str. 279–289. <https://doi.org/10.1007/s10484-009-9103-4>
- Klein, S. D., Bayard, C., in Wolf, U. (2014). The Alexander Technique and Musicians: A Systematic Review of Controlled Trials. *BMC Complement Altern Med* 14, 414. <https://doi.org/10.1186/1472-6882-14-414>
- Kokotsaki, D. in Davidson, J. (2003). Investigating Musical Performance Anxiety Among Music College Singing Students: A Quantitative Analysis. *Music Education Research*, 5(1), 45–60. <https://doi.org/10.1080/14613800307103>
- MacAfee, E. in Comeau, G. (2022). Teacher Perspective on Music Performance Anxiety: An Exploration of Coping Strategies Used by Music Teachers. *British Journal of Music Education*. 40, 34–53. doi:10.1017/S0265051722000146
- Mahony, S. E., Juncos, D. G. in Winter, D. (2022). Acceptance and Commitment Coaching for Music Performance Anxiety: Piloting a 6-week Group Course with Undergraduate Dance and Musical Theatre Students. *Frontiers in Psychology* 13, 631. doi: 10.3389/fpsyg.2022.830230
- Moura, N., Serra, S. (2021). Listening to Teachers' Voices: Constructs on Music Performance Anxiety in Artistic Education. *Critical Approaches Towards (A New) Arts Education* 13(2), 99–117. <http://dx.doi.org/10.34632/jsta.2021.9853>
- Nusseck, M., Zander, M., in Spahn, C. (2015). Music Performance Anxiety in Young Musicians: Comparison of Playing Classical or Popular Music. *Medical Problems of Performing Artists*, 30(1), str. 30–37. doi: 10.21091/mppa.2015.1005
- O'Neill, S. A. (2002). The Self-Identity of Young Musicians, v R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves in D. Miell (Ur.), *Musical Identities*, str. 79–96. Oxford University Press.
- Orejudo, S., Zarza-Alzugaray, F. J., Casanova, O. in McPherson, G. E. (2021). Social Support as a Facilitator of Musical Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*. 12, 722082–722082. doi: 10.3389/fpsyg.2021.722082
- Osborne, M. S. (2016). Building Performance Confidence. V G. E. McPherson (Ur.), *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. (Druga izdaja). Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780198744443.003.0023
- Patston, T. in Osborne, M. (2015). The Developmental Features of Music Performance Anxiety and Perfectionism in School Age Music Students. *Performance Enhancement & Health*, 4(1–2). doi: 10.1016/j.peh.2015.09.003
- Salmon, P. G. (1990). A Psychological Perspective on Musical Performance Anxiety: A Review of the Literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 2–11. <http://www.jstor.org/stable/45440271>
- Štemberger, T., Cencič, M., Žitnik, U. (2014). Raziskava načrtovanih novosti pri pouku v kontekstu pedagoških raziskav. *Sodobna pedagogika*, 65(131)1. str. 90–103, 62–75. URN:NBN:SI:DOC-JGEKJDJW s <http://www.dlib.si>
- Wilson, G. D. (1997). Performance Anxiety. V D. J. Hargreaves in A. C. North (Ur.), *The Social Psychology of Music*. (str. 22–45). Oxford University Press.

Igranje glasbe po posluhu

Playing Music by Ear

Nika Deželak

Glasbena šola Sevnica, Cesta na Grad
22, 8290 Sevnica

nikadezelak@gmail.com

Izvleček

Igranje po posluhu je veščina, ki ji v glasbenem šolstvu pogosto ne posvečamo dovolj pozornosti in časa. Kljub temu raziskave dokazujejo, da je to ena glavnih veščin glasbene dejavnosti, ki poleg tega, da jo povezujejo z drugimi glasbenimi veščinami, kot so improvizacija, igranje po notnem zapisu, igranje po spominu in branje a vista, vpliva tudi na slušni razvoj in uživanje ob izvajanju glasbe. V članku spoznamo, kaj je igranje po posluhu, katere so tiste kognitivne sposobnosti, ki jih povezujemo z uspešnostjo igranja po posluhu, in kako se s to veščino spopadajo glasbeniki zunaj formalnih glasbenih okolij.

Ključne besede: glasbeno izobraževanje, glasbene veščine, pouk instrumenta, igranje po posluhu.

Abstract

The skill of playing by ear sometimes receives insufficient attention and time in music education. Nonetheless, research shows that it is one of the most vital skills of musical activity, which, in addition to being linked to other musical skills such as improvisation, using sheet music, playing from memory, and sight-reading, influences aural development and enjoyment of music. This article investigates the skill of playing by ear, the cognitive abilities it requires, and how musicians outside of traditional musical environments acquire this skill.

Keywords: music education, music skills, instrument lessons, playing by ear.

Veščina igranja po posluhu

Igranje po posluhu velja za eno fundamentalnih veščin glasbene dejavnosti (Mainwaring, 1951). Njegove mnoge dimenzije vključujejo imitacijo slišane ali videne modela, njegovo variacijo ali invencijo brez predhodnega modela (Priest, 1989). Pri tem so uporabljene mnoge veščine, kot so povezava med slušnim aparatom in prsti med igranjem, spomin, harmonski in melodični razvoj, igranje po zgledu (*modeling*) in improvizacija. Poleg tega igranje po posluhu zahteva veččino notranjega poslušanja (Woody, 2012).

Vpliv igranja po posluhu na druge glasbene veščine

Avstralski glasbeni pedagog Gary McPherson je v eni od svojih raziskav ugotovil, da ima izmed naslednjih petih glasbenih veščin – improvizacija, izvajanje glasbe po notnem zapisu, igranje po posluhu, igranje po spominu in branje a vista – le igranje po posluhu vpliv na preostale štiri. Poleg tega sposobnost igranja po posluhu vpliva tudi na slušni razvoj (Woody in Lehmann, 2010) in doprinese k uživanju v raziskovanju glasbe (Priest, 1985).

Vloga kognitivnih sposobnosti pri igranju po posluhu

Za boljše razumevanje nekompetentnosti pri veččinah, kot sta igranje po posluhu in branje a vista, moramo razumeti osnovne kognitivne sposobnosti, ki vplivajo na razvoj teh veščin. Lehmann in Ericsson (1997; Lehmann in Davidson, 2002; Woody, 2003) predlagata teoretični model mentalne reprezentacije v glasbenem nastopanju, ki prepozna tri potrebne kognitivne spretnosti:

- predstavljanje cilja, ki ustvari predstavo o tem, kako naj bi glasba zvenela;
- motorična izvedba, ki tvori fizično gibanje in fino motoriko, ki jo ob tem potrebujemo;
- samoopazovanje: natančno slišanje lastnega glasbenega nastopa.

Od navedenih sta za igranje po posluhu pomembna predstavljanje cilja in motorična izvedba (Woody in Lehmann, 2010). Glasbenikovo predstavljanje cilja vodi njegov nastop, cilj je v primeru igranja po posluhu sestavljen iz glasbenih informacij, shranjenih v spominu. Pri tem je ključna povezava z motorično izvedbo (Woody in Lehmann, 2010). Razlika je namreč v poznavanju pesmi v tolikšni meri, da jo znamo zapeti ali da jo lahko zaigramo na inštrument. Če želimo, da inštrument postane »naravni podaljšek« telesa, moramo vzpostaviti avtomatsko povezavo med predstavljanjem cilja in motorično izvedbo, ki pomeni glasbeno koordinacijo med ušesi in prsti.

Igranje po posluhu v formalnih in neformalnih glasbenih okoljih

Učenci v javnih glasbenih šolah se danes učijo glasbo precej drugače, kot so se jo naši predniki. Večina učiteljev individualnega inštrumentalnega pouka zapostavlja igranje po posluhu, saj menijo, da bo to oviralo razvoj veščine branja glasbe (Musco, 2010; Woody, 2012). Drugi izražajo, da nimajo dovolj časa za takšne ustvarjalne dejavnosti, nekateri pa priznavajo, da se ne počutijo sposobne, da bi učili učenje po posluhu (Musco, 2010). Tisti, ki igranje po posluhu vključujejo v svoj pouk, pogosto nimajo razvitih strategij za doseg te ciljev (McPherson, 2005).

Po svetu veliko kultur prenaša svoje glasbene tradicije po ustnem in slušnem izročilu. Bolj izkušeni glasbeniki pojejo ali igrajo na inštrument, medtem ko mlajši opazujejo, poslušajo in imitirajo. Tudi v otroški kulturi vzemajo pomembno vlogo petje in igranje po posluhu, improvizacija, komponiranje in glasbena ustvarjalnost, ki jih ne moremo kategorizirati (Woody, 2012). Igranje po posluhu vključujejo v formalno glasbeno izobraževanje mnoge glasbene šole v Aziji, kjer morajo učenci po posluhu ponoviti glasbeni del, ki jim ga je zaigral učitelj z le malo navodili. Igranje po posluhu je danes manj prisotno v zahodnih kulturah.

V neformalnih glasbenih okoljih veliko mladih razvija svoje glasbene veščine v sodelovanju z različnimi glasbenimi skupinami – bendi, v katerih z vrstniki izvajajo priljubljeno glasbo svoje generacije (Campbell, 1995; Jaffurs, 2004).

Raziskave kažejo, da bi s študijo učnega procesa glasbenikov, ki se ukvarjajo z igranjem glasbe, ki ni klasična in ni pridobljena v formalnih izobraževalnih okoljih, lahko pripomogli k izboljšanju učenja glasbe v formalnih izobraževalnih okoljih. Člani takšnih glasbenih zasedb naj bi v večji meri uporabljali proces poslušanja in posnemanja ter improvizacije z namenom poustvarjanja glasbe njim najljubših glasbenikov in ustvarjanja lastnih kompozicij (Davis, 2005; Green, 2001; McGillen in McMillan, 2005).

Če želimo, da inštrument postane »naravni podaljšek« telesa, moramo vzpostaviti avtomatsko povezavo med predstavljanjem cilja in motorično izvedbo, ki pomeni glasbeno koordinacijo med ušesi in prsti.

Raziskava Roberta H. Woodyja in Andreasa C. Lehmana

Robert H. Woody in Andreas C. Lehmann sta leta 2010 objavila raziskavo, v kateri sta ugotavljala povezavo med izkušnjami z igranjem glasbe, ki ni klasična, in večino igranja po posluhu. V raziskavo sta vključila 24 dodiplomskih študentov klasične glasbe, od katerih je imela polovica izkušnje z igranjem drugih glasbenih zvrsti. Udeleženci so morali po poslušanju posnetka zapeti

ali zaigrati na inštrument melodijo po posluhu. Študenti z več izkušnjami z igranjem drugih glasbenih zvrsti so pri tem potrebovali manj poskusov kot študenti z manj izkušnjami. Strategije, ki so jih uporabili prvi, so temeljile na zaznavanju harmonske strukture, potek melodije se jim je zdel predvidljiv, medtem ko so se drugi opirali predvsem na posamezne intervale in lestvične stopnje, melodija pa se jim je zdela manj predvidljiva.

Sklep

Igranje po posluhu ima pomembno vlogo pri igranju inštrumenta, a kljub temu je to večšina, ki ostaja v

formalnem učnem okolju zapostavljena. Med cilje vzgoje in izobraževanja v glasbenem šolstvu med drugim spada, da otroci dosežejo dovolj znanja in pridobijo zadostne izkušnje za začetek delovanja v različnih ljubiteljskih inštrumentalnih zasedbah, orkestrih, ki pa pogosto ne izvajajo zgolj klasične glasbe, ampak ustvarjajo in poustvarjajo tudi jazz, pop, rock in druge zvrsti, pri katerih ima igranje po posluhu še večjo vlogo. Zakaj torej v svojem poučevanju ne posvetimo več časa tej glasbeni veščini in ne vzgojimo generacije mladih glasbenikov, ki se bodo po končanem glasbenem izobraževanju z veseljem in večjim občutkom kompetentnosti pogosteje vključevali v različne glasbene zasedbe?

Viri

- Campbell, Patricia S. (1995). Of garage bands and song-getting: The musical development of young rock musicians. *Research Studies in Music Education*, 4(1), 12–20.
- Davis, Sharon G. (2005). 'That Thing You Do!' Compositional processes of a rock band. *International Journal of Education & the Arts*, 5(16), 1–19.
- Green, Lucy (2001): *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. Ashgate.
- Jaffurs, Sheri E. (2004). The impact of informal music learning practices in the classroom, or how learned to teach from a garage band. *International Journal of Music Education*, 22(3), 189–200.
- Lehmann, Andreas C in Davidson, Jane W. (2002). Taking an acquired skills perspective on music performance. *The new handbook of research on music teaching and learning*. Oxford University Press. 542–560.
- Lehmann, Andreas C. in Ericsson, Anders K. (1997). Research on expert performance and deliberate practice: Implications for the education of amateur musicians and music students. *Psychomusicology*, 16(1–2), 40–58.
- Mainwaring, J. (1951). *Teaching music in schools*. Paxton.
- McGillen, Christopher in McMillan, Ros. (2005). Engaging with adolescent musicians: Lessons in song writing, cooperation and the power of original music. *Research Studies in Music Education*, 25(1), 36–54.
- McPherson, Gary. (2005). From child to musician: Skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33(1), 5–35.
- Musco, Ann M. (2010). Playing by ear: Is expert opinion supported by research? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 184, 49–63.
- Priest, Philip. (1985). Playing by ear. *Music Teacher*, 64(3), 10–11.
- Priest, Philip. (1989). Playing by ear: Its nature and application to instrumental learning. *British Journal of Music Education*, 6(2), 173–191.
- Woody, Robert H. (2003). Explaining expressive performance: Component cognitive skills in an aural modeling task. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), 51–63.
- Woody, Robert H. (2012). Playing by Ear Foundation or Frill. *Music Educators Journal*, 99(2), 82–88.
- Woody, Robert H. in Lehmann, Andreas C. (2010). Student Musicians' Ear-Playing Ability as a Function of Vernacular Music Experiences, *Journal of Research in Music Education*, 58(2), 101–115.

Pozitivni vpliv učnih pesmi Katje Gruber na znanje osnovnošolcev

Petra Čebulj Zajc

Osnovna šola 16. decembra Mojstrana,
Ulica Alojza Rabiča 7, 4281 Mojstrana

petra.cebuj@gmail.com

Benefits of Katja Gruber's Educational Songs for Primary Pupils' Knowledge

Izvleček

Učne pesmi so didaktično gradivo za pouk glasbene umetnosti. Učenci ob petju teh pesmi spoznavajo glasbene pojme in pojave ter hkrati krepijo glasbeno (pevsko) izražanje in muziciranje. Uporaba pesmi pri pouku je pokazala pozitiven vpliv na znanje učencev. Določene glasbene pojme so učenci usvojili bolje kot v prejšnjih generacijah, saj so se z njimi srečali pri besedilih učnih pesmi ter pri razlagi učne snovi.

Ključne besede: učne pesmi, petje.

Abstract

Educational songs are didactic materials for music lessons. By singing these songs, pupils learn about musical concepts and phenomena and, at the same time, strengthen their musical (singing) expression and musicianship. The use of songs in lessons has shown a positive impact on pupils' knowledge. Through the lyrics of educational songs and the teacher's explanation, they have acquired certain musical concepts better than the preceding generations.

Keywords: educational songs, singing.

Uvod

Učne pesmi so nova vrsta gradiva za pouk glasbene umetnosti v osnovni šoli. Združujejo dva pomembna cilja glasbenega pouka – izražanje glasbe z glasbenimi dejavnostmi (poslušanje, izvajanje) in poznavanje glasbene literature, ustvarjalcev in poustvarjalcev ter zakonitosti glasbenega jezika. Učenci tako s petjem teh pesmi dosegajo učne cilje, utrjujejo glasbene pojme in pojave ter istočasno krepijo skupinsko petje in muziciranje.

Slogi zaznavanja

Učenje in pomnjenje učne snovi pri glasbeni umetnosti v osnovni šoli poteka izkustveno in je podkrepljeno z različnimi učnimi gradivi. Marentič Požarnik (2000) navaja, da se ljudje glede na to, kateremu čutnemu kanalu dajejo prednost pri zaznavanju, predstavljajo, učenju in sporočanju, delijo na tri sloge: vizualni, avditivni in kinestetično-čutno-čustveni slog.

Vizualni slog si zapomni predvsem slikovno gradivo, podobe, hrup ga razmeroma manj moti, težko si zapomni ustna navodila, raje bere sam, kot da bi poslušal, želi pregled (miselne vzorce). Avditivni slog ima rad predavanja, razprave, razgovore in si veliko zapomni, pri branju premika ustnice in rad glasno bere, ima rad glasbo, dobro posnema govorni ton, barvo, melodijo, bolje govori kot piše. Kinestetični slog se uči ob ravnanju s predmeti, ob branju kaže s prstom, bolje si zapomni celovito izkušnjo kot podrobnosti.

Klasičen način pomnjenja snovi s pomočjo učbenika bolj ustreza vizualnemu slogu, medtem ko učenje s pomočjo Učnih pesmi Katje Gruber v največji meri učence aktivira avditivno in kinestetično-čutno-čustveno.

Kaj so učne pesmi

Učne pesmi so pesmi za pouk glasbene umetnosti v osnovni šoli. Pesmi je v dveh zbirkah izdala glasbena pedagoginja Katja Gruber.

Vsebine pesmi sledijo poglavjem iz učnega načrta. Učna vsebina je ujeta v ritem in melodijo ter se na tak način učencem hitreje vtisne v spomin. Hkrati pa učenci

med spoznavanjem novih vsebin pojejo, spremljajo notni zapis ali ob petju igrajo na lastna in druga glasbila.

Avtorica navaja, da osnovnošolcem ni treba znati vsega, kar opisujejo te pesmi. Ob petju lahko učenci vsebino spoznajo samo bežno, da jo bodo prepoznali čez nekaj let v praksi. Avtorica prav tako navaja, da bodo ob teh pesmih mnoge težavne glasbene teme postale prijaznejše in se bodo ne/opazno vtisnile v učenčev spomin s pomočjo preproste melodije in lahkotnega ritma.

Pevski obseg pesmi in zahtevnost melodij sta prilagojena razrednemu petju. K hitrejšemu usvajanju pesmi bo ob začetku učenja gotovo pomagal posnetek pesmi s klavirjem in vokalom, ki je del zbirke. Cilj pri petju naj bo, da razred pesem zapoje brez posnetega glasu, samostojno ob učiteljevi ali posneti spremljavi, in tudi, da vsak učenec razume vsebino in zna o njej kaj povedati (Gruber, 2021).

Učne pesmi obravnavajo naslednje glasbene teme: notna pisava, lestvice, dinamika in glasnosti, glasbeni ustvarjalci, orkestri, komorne zasedbe, pevski zbori, pevski glasovi, glasbene oblike, slovenska himna, ljudska in umetna pesem, družine glasbil in glasbena obdobja.

K pesmarici spada tudi dodatno avdio in video gradivo. Za vsako pesem iz obeh zbirk so dodani avdio posnetki izvedbe, posnetki klavirske spremljave ter videi, ki omogočajo spremljanje notnega zapisa, in videi v obliki karaok.

Uporaba učnih pesmi v razredu

Pri uvajanju nove učne snovi pri pouku se izhaja iz učne pesmi, katere besedilo opisuje novo snov. Novi pojmi so zapisani na začetku in na koncu vsake pesmi. Avtorica navaja tri metodične postopke uporabe učnih pesmi:

1. Nova snov in novi pojmi se razložijo, nato se ob prepevanju pesmi ta snov utrdi.
2. Nova pesem se najprej posluša, nato se izluščijo nove vsebine in se razložijo, nato se pesem zapoje.
3. Učna pesem se najprej zapoje, nato se izluščijo nove vsebine, ki se razložijo (Gruber, 2021).

Metode učenja učnih pesmi:

Avtorica predlaga naslednji potek učenja učnih pesmi:

1. Učenci se lahko najprej srečajo le z besedilom pesmi.
2. Lahko pa najprej poslušajo posnetek pesmi, tako da sledijo videu s tekočim notnim zapisom.
3. V nadaljevanju lahko tudi sami zapojejo ob videu z notnim zapisom in posnetim pevskim glasom.
4. Petje ob karaokah s posnetim pevskim glasom, kar je največkrat najlažji način.
5. Ko je pesem že dobro znana in jo samo še utrjujemo, pojemo pesem ob posnetku ali živi klavirski spremljavi, ob branju besedila.

Pomembno je, da učenci vsako pesem zapojejo večkrat in si tako lažje zapomnijo nove pojme (Gruber, 2021).

Vpliv učnih pesmi na znanje učencev

V šolskem letu 2021/2022 sem z učenci pri pouku prvič uporabila učne pesmi. Pesmi sem razporedila med razrede od 5. do 9. glede na tematiko, ki jo posamezna pesem obravnava. Vse pesmi smo se pri urah naučili po obravnavi učne snovi in z njimi utrdili obravnavane pojme. Pesmi smo prepevali tudi na kasnejših urah.

Prvi razlog za uporabo je bil, da se ure popestrijo, kasneje pa se je poznavanje teh pesmi začelo kazati kot pozitiven vpliv na zapomnitev pojmov, ki smo jih obravnavali pri učnih urah. To se je pokazalo ob analizi pisnega ocenjevanja znanja. Določeni pojmi, ki so jih učenci spoznali tudi preko izbrane učne pesmi, so jim pri ocenjevanju delali manj težav kot drugi pojmi.

V šolskem letu so iz učnih pesmi učenci pridobili tudi praktično oceno. Obravnavane pesmi so se morali naučiti na pamet in eno izmed njih zapeti za oceno.

Ena izmed ocen, ki jo učenci pridobijo v šolskem letu, je pisna ocena, pri kateri pokažejo poznavanje obravnavane učne snovi. Snov obsega tudi pojme, ki jih učenci spoznajo tudi preko učnih pesmi.

Zanimalo me je, ali bodo rezultati boljši v primerjavi s prejšnjim šolskim letom, ko z učenci pri pouku

nismo uporabljali učnih pesmi. Pri analizi rezultatov sem se osredotočila na tri področja, pri katerih so se v preteklosti pojavljale težave pri pomnjenju pravilnih odgovorov. Vse teme so bile v šolskem letu 2021/2022 obravnavane in utrjene tudi z učnimi pesmimi, leto pred tem pa ne.

Metodologija določanja uspešnosti

Uspešnost se določa v dveh časovnih točkah (na koncu šolskega leta in na začetku naslednjega). V vsaki časovni točki uspešnost definiramo kot delež učencev v razredu, ki so pravilno odgovorili na zastavljeno vprašanje. Uporabljen je bil delež in ne absolutno število pravilnih odgovorov zaradi razlike v številu učencev v posamezni generaciji. Učinek vpliva učnih pesmi dobimo s primerjavo uspešnosti generacije, ki se je učila s pomočjo učnih pesmi, in generacije, ki se ni učila s pomočjo učnih pesmi.

Matematično uspešnost in vpliv izračunamo po naslednjih formulah:

$$\text{uspešnost} = \frac{\text{število pravih odgovorov}}{\text{število vseh odgovorov}}$$

$$\text{povečanje uspešnost} = \frac{\text{uspešnost ob uporabi učnih pesmi}}{\text{uspešnost brez uporabe učnih pesmi}} - 1$$

Če je povečanje uspešnosti bistveno večje od 0, je opazen pozitiven učinek, če je uspešnost blizu 0, je učinek zanemarljiv, če je povečanje bistveno manjše od 0, pa je učinek negativen.

Primeri učnih pesmi

Spodaj so zapisi vseh treh učnih pesmi, ki smo jih z učenci prepevali pri obravnavi posamezne teme. Pesem *Tempo in dinamika* smo prepevali v 5. razredu, pesem *Komorne skupine* v 6. razredu in pesem *Obdobja glasbene zgodovine* v 7. razredu.

TEMPO IN DINAMIKA

TEMPO v glasbi je hitrost, najti pravo je modrost.
Pri počasnem TEMPU spim, a pri hitrem skoraj
ponorim, res ponorim.

Če ADAGIO me uspava, me ALLEGRO res zabava,
me zabava.

Pohitim z ACCELERANDOM, se ustavljam z
RITARDANDOM.

Gumb za glasnost sam se vklopi, ko DINAMIKA
nastopi.

Glasno, to je FORTE, ko poješ res na glas.

Tiho, to je PIANO, ko poješ še bolj zbrano.

Najtišje pa zapojemo, ko je PIANISSIMO.

Vse to glasbo poživi, jo olepša, popestri.

S TEMPOM in DINAMIKO nam v glasbi dolgčas več
ne bo (Gruber, 2021).

KOMORNE SKUPINE

Male glasbene skupine so sestavi do deset,
nekaj glasbenikov špila ali pa so tam za pet'.
To so KOMORNE SKUPINE, od orkestra
manjše so,
pa bolj KOMORNO zvenijo, za prefinjeno uho.

Kadar sam igram in pojem, kot SOLIST
osvajam svet.

Če igrata dva, je DUO, a za petje je DUET.

Če igrajo tri glasbila, ta skupina TRIO je,
če pa trije pojejo, TERCET zapel nam je.

Osem pevcev je na odru, temu pravimo OKTET,
a ko pol jih gre za oder, nam ostane le KVARTET.

Male so skupine luštne, le imena čudna so,
če že intervale znaš, ti bodo hitro šle v glavo
(Gruber, 2021).

OBDOBJA GLASBENE ZGODOVINE

PRAZGODOVINA, STARI VEK,
SREDNJI VEK pa RENESANSA in BAROK,
KLASICIZEM in ROMANTIKA,
nova glasba je SODOBNA kar se da
(Gruber, 2019).

Analiza

V 5. razredu sem analizirala vprašanja, povezana z
dinamiko in tempom (kaj določata v glasbi), v 6. raz-
redu vprašanja, povezana s poimenovanjem komornih
skupin (duo, duet, trio, tercet), v 7. razredu pa vpraša-
nja, povezana z razdelitvijo glasbene zgodovine na po-
samezna glasbenozgodovinska obdobja.

Vprašnji, ki so ju učenci dobili v 5. razredu, sta se
glasili: kaj nam pove tempo v glasbi in kaj nam pove
dinamika v glasbi.

Vprašnji za šestošolce sta bili: kakšna je razlika med
duetom in duom ter kakšna je razlika med triom in
tercetom.

Vprašanje za sedmošolce se je glasilo: naštej glasbena
obdobja od najstarejšega do najmlajšega.

Zgoraj našteta vprašanja sem učencem posamezne-
ga razreda zastavila pri pisnem ocenjevanju in nato še
na začetku naslednjega šolskega leta pri ponovitvi sno-
vi preteklega šolskega leta. V spodnjih razpredelnici je
prikazano, kakšen je bil odstotek pravih odgovorov
pri posamezni tematiki pri učencih, ki so v šolskem
letu 2020/2021 določeno snov spoznali samo z razlago,
in kakšen pri učencih, ki so v šolskem letu 2021/2022
snov spoznali še z učnimi pesmimi.

Ne glede na to, ali se je snov utrjevala in spoznavala s
pomočjo učnih pesmi ali ne, ugotovimo, da delež pozi-
tivnih odgovorov ob ponovitvi snovi na začetku novega
šolskega leta pade. Je pa v vseh treh razredih delež pra-
vilnih odgovorov večji pri generaciji, s katero smo snov
utrjevali in spoznavali tudi s pomočjo učnih pesmi. Lah-
ko razberemo, da je povečanje uspešnosti ob koncu leta
med 9,8 % (5. razred) in 105 % (6. razred), medtem
ko je izboljšanje še precej večje na začetku naslednje-

Preglednica 1: Delež pravih odgovorov v 5. razredu

	Kaj nam pove tempo v glasbi ?			Kaj nam pove dinamika v glasbi?		
	Brez uč- nih pesmi	Z učnimi pesmimi	Povečanje uspešnosti	Brez uč- nih pesmi	Z učnimi pesmimi	Povečanje uspešnosti
Delež pravih odgovorov pri pisnem ocenjevanju ob koncu šolskega leta	82 %	90 %	9,8 %	74 %	90 %	21,6 %
Delež pravih odgovorov pri ponovitvi snovi preteklega šolskega leta na začetku naslednjega šolskega leta	43 %	76,7 %	76 %	39 %	66 %	69,2 %

Preglednica 2: Delež pravih odgovorov v 6. razredu

	Kakšna je razlika med duetom in			Kakšna je razlika med triom in tercem?		
	Brez uč- nih pesmi	Z učnimi pesmimi	Povečanje uspešnosti	Brez uč- nih pesmi	Z učnimi pesmimi	Povečanje uspešnosti
Delež pravih odgovorov pri pisnem ocenjevanju ob koncu šolskega leta	43 %	74 %	72 %	38 %	78 %	105 %
Delež pravih odgovorov pri ponovitvi snovi preteklega šolskega leta na začetku naslednjega šolskega leta	14 %	52 %	271 %	19 %	48 %	152 %

Preglednica 3: Delež pravih odgovorov v 7. razredu

	Naštev glasbenih obdobij od najstarejšega do najmlajšega.		
	Brez učnih pesmi	Z učnimi pesmimi	Povečanje uspešnosti
Delež pravih odgovorov pri pisnem ocenjevanju ob koncu šolskega leta	55 %	87 %	58,1 %
Delež pravih odgovorov pri ponovitvi snovi preteklega šolskega leta na začetku naslednjega šolskega leta	27 %	74 %	174 %

ga leta. Tam se delež pravih odgovorov poveča za od 69,2 % (5. razred) do 271 % (6. razred). Povedano drugače to pomeni, da je padec ob ponovitvi snovi pomembno manjši pri generaciji, ki je spoznala tudi učne pesmi.

sti glasbenega pouka – izvajanje glasbe in petje, kar daje vsemu skupaj še večji smisel. Zanimivo bi bilo videti, ali bi bil način učenja snovi s pesmimi učinkovit tudi pri drugih predmetih, sploh pri učencih, katerih slog je avditivni ali kinestetični-čutni-čustveni.

Sklep

Učne pesmi so se izkazale kot uspešen način učenja učne snovi pri glasbeni umetnosti. Učencem omogočajo drugačen in nov način pomnjenja, ki jim je zanimiv in bolj zabaven kot učenje iz učbenika. Hkrati pa to učenje omogoča izvajanje ene izmed osnovnih dejavno-

Viri in literatura

- Gruber, K. (2019). *Učne pesmi: didaktično gradivo za pouk glasbene vzgoje*. Glasbena delavnica Orfej.
- Gruber, K. (2021). *Učne pesmi 2: didaktično gradivo za pouk glasbene vzgoje*. Glasbena delavnica Orfej.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.

Skupinsko poučevanje petletnikov in šestletnikov v glasbenih šolah in v Glasbeni šoli Nazarje

Tadeja Marija Cigale

Glasbena šola Nazarje,
Zadrecka cesta 37, 3331 Nazarje

tadeja-marija.cigale@gsnazarje.si

Group Teaching of Five- and Six-Year-Olds in Music Schools and at Nazarje Music School

Izvleček

Z obiskovanjem predmeta *predšolska glasbena vzgoja* in predmeta *pripravnica* otroci dobijo prvo možnost sistematičnega glasbenega izobraževanja v glasbenih šolah po Sloveniji. Neobvezna predmeta uvajata in pripravita, predvsem pa ogrejeta za nadaljnje glasbeno izobraževanje. Učni proces mora temeljiti na razvojnih značilnostih petletnikov ter šestletnikov. Poučevanje mora potekati celostno, glasbene dejavnosti pa morajo spodbujati glasbene sposobnosti v skladu z zdravim razvojem otrokovega socialnega in emocionalnega sveta. Cilj predmeta je seznaniti otroka z lepoto glasbenega sveta, na igriv način razviti otrokove glasbene dispozicije ter ob tem spodbujati ustvarjalnost, krepiti samozavest in socializacijo. Ali gledano s strani otroka: prepevati, igrati, plesati, ustvarjati ter priti do novih glasbenih znanj in doživetij na spontan, zabaven način, v ljubečem, podpornem novem okolju. V prispevku se osredotočam na pomen učiteljevega načrtovanja in odnosa do obeh predmetov na podlagi lastnih izkušenj.

Ključne besede: glasbena šola, predšolska glasbena vzgoja (PGV), glasbena pripravnica (GLP).

Abstract

Through Pre-school Music Education and Preparatory Music Programme, children get their first opportunity for systematic music education in music schools across Slovenia. These two optional subjects introduce, prepare, and, most importantly, warm them up for further music education. The learning process should observe the developmental characteristics of five- and six-year-olds. Teaching should be holistic, including musical activities that build musical ability on a par with the child's healthy social and emotional development. The subjects aim to introduce children to the beauty of the musical world, to develop their musical disposition readily, and to foster creativity, self-confidence, and socialisation. Or, from the child's perspective, to sing, play, dance, create, and acquire new musical knowledge and experiences in a spontaneous, enjoyable manner in a loving, supportive new setting. Based on the author's experience, this paper emphasises the relevance of the teacher's planning and attitude towards both topics.

Keywords: music school, pre-school music education, trainee.

Uvod

Zaradi avgustovskih vodnih ujm in poplav, ki so prizadele tudi našo Glasbeno šolo Nazarje, je na začetku šolskega leta z leti utečeno prakso poučevanja skupinskih predmetov ogrozila prostorska stiska. Ta je najbolj posegla v pouk najmlajših učencev, petletnikov in šestletnikov. Reki Dreta in Savinja sta nam odvzeli prostor, v katerem je potekal pouk tolkal in dveh šolskih orkestrrov, posledično pa se je učilnica nauka o glasbi, v kateri je potekal tudi kombiniran pouk predšolske glasbene vzgoje in pripravnice, spremenila v njihovo.

Nastali položaj me je vrnil v čas, ko se je pouk omenjenih predmetov s pomembno prenovno glasbenega šolstva v letu 2003 v glasbenih šolah preoblikoval in postopoma našel svojo vlogo tudi na naši glasbeni šoli. Pouk prvih jesenskih ur je namreč potekal kar na hodniku Osnovne šole Nazarje, saj velike klopi s stoli v osnovnošolski učilnici angleškega pouka, ki smo si jo izposodili, za naše razgibane urice nikakor niso prišle v poštev.

Trenutna prostorska stiska je terjala in še zahteva iznajdljivost ter prilagodljiv pristop k načrtovanju poučevanja. Motivirala me je za poglobljen razmislek o letih poučevanja tega predmeta na naši šoli, ki vam ga bom v nadaljevanju predstavila.

Začetki

Pred uvedbo devetletke so v tako imenovano neobvezno 'pripravljalnico' oziroma 'pripravnico' vstopali učenci različnih starosti. Večinoma so se za glasbeno šolanje odločali z osmimi, devetimi, desetimi leti ali še starejši učenci. Z devetletko, ki je bila v Sloveniji uzakonjena leta 2003, pa se je vpisna starostna meja znižala in poenotila. To je bila prelomnica v slovenskem šolstvu, saj se je obvezno šolanje podaljšalo za eno leto. Prvi razred devetletke odtlej obiskujejo vsi otroci, stari 6 let. Devetletka je posledično pripomogla k temu, da so skupine pripravnic (GLP) sedaj starostno homogene, prav tako pa je petletnikom omogočila nov predmet

predšolska glasbena vzgoja (PGV). Oba predmeta sta v sistemu glasbenega šolstva neobvezna in sta uvod v otrokovo glasbeno izobraževanje. Novi predmetnik je tako skupinam pripravnice tedensko dodelil 60, predšolski glasbeni vzgoji pa 45 minut pouka. Skupine je najprej sestavljalo od 12 do 15 učencev, kar je skrajna meja za kakovostno delo na tej stopnji. Nov pravilnik o standardih in normativih, ki je stopil v veljavo s 1. 9. 2023, je v predšolski glasbeni vzgoji zmanjšal normativ na od 8 do 12 učencev, kombinirana skupina pa šteje največ 15 učencev.

Predšolska glasbena vzgoja in pripravnica na Glasbeni šoli Nazarje

Naša Glasbena šola Nazarje¹ spada med manjše glasbene šole v Sloveniji, zato ji po sistemizaciji in številu oddelkov pripada vedno le ena skupina pripravnice, hkrati pa tudi ena skupina predšolske glasbene vzgoje. Tako kot pogosto v preteklih dvajsetih letih tudi letos pouk poteka v kombinirani skupini. V skupini številčno prevladujejo šestletniki, ki se jim pridružujejo petletniki. Delo v kombiniranem oddelku je seveda zahtevnejše, vendar petletniki, ki so v manjšini, vsa leta s prilagoditvami v zahtevnosti ciljev pridno sledijo večini. Razvojne značilnosti petletnikov in šestletnikov so seveda specifične in se razlikujejo na te-



Slika 1: Katja Gruber z učenci pripravnice leta 2002

1 V tem šolskem letu pouk v GŠ Nazarje obiskuje 248 učencev; program glasba 198, program ples obiskuje 50 učencev, od tega jih 10 obiskuje tudi pouk inštrumenta. V glasbeni ustanovi se zbirajo učenci sedmih občin Zgornje Savinjske doline.

lesni ravni (fina motorika), pri razvoju zaznav in glasbenega posluha (melodičnega, ritmičnega in harmonskega) ter tudi pri razvoju pozornosti, osebnostnem doživljanju samega sebe in sposobnosti vključevanja v novo okolje.

Vsebinska prenova leta 2003 je poskrbela tudi za nastanek nove tovrstne ustrezne literature. Pionirsko delo, ki vsebuje elemente delovnega zvezka, z naslovom *Predšolska glasbena vzgoja* (in z istoimenskim priročnikom s smernicami za učitelje) je zastavila Mojca Tratar (2004), pri predmetu pripravnica pa je po zaslugi Brigitte Tornič Milharčič izšel učbenik z naslovom *V deželi glasbe*, ki je po moji oceni še danes najbolj uporabljan delovni zvezek v javnih glasbenih šolah. V samozaložbi je izšel leta 2001, kasneje pa doživel še nekaj izboljšav in s tem tudi ponovnih izdaj. Leta 2004 ter 2006 so se pojavili še alternativni *Pojočji prvošolčki* za šestletnike in za njimi *Pojočji malčki* za petletnike avtorice Petre Slak.

V Glasbeni šoli Nazarje je prve generacije pripravnice poučevala takratna ravnateljica Olga Klemše. Kot učiteljica nauka o glasbi in hkrati ravnateljica je že pred prenovo poskrbela za dobre razmere: za manjši zvočno izoliran prostor s posebnimi 'miniaturnimi' klopki, s stolčki, pianinom, avdio sredstvi, magnetno tablo in z nekaj osnovnimi glasbili Orffovega instrumentarija. (Žal sem tudi ta prostor zaradi prostorske stiske kasneje izgubila.)

V šolskem letu 2001/2002 je gospo Klemše pri poučevanju zamenjala Katja Gruber. Učilnica je takrat pridobila še poseben tepih, dve blazini in kup zanimivih glasbil: pojoče zvončke, žabice, stoječe bobne, zvočne cevi, nekaj majhnih eksotičnih glasbil in podobno. Predvsem pa je šola s tem je pridobila vsestransko učiteljico: bodočo skladateljico, prirejevalko otroškega gradiva vseh vrst, praktično pedagoginjo in izvrstno didaktično usposobljeno strokovnjakinjo s področja zborovske glasbe. Stik s tako majhnimi otroki ji je bil v svojstven izziv. Na podlagi izkušenj iz tega obdobja je nastalo mnogo raznovrstne pevske literature, spremljav, upevalnih vaj za vrtčevske in osnovnošolske otroke. Kasneje vam bom predstavila zanimive primere, drobce njenega dela.

Po odhodu gospe Gruber sem začela poučevati sama in sem kmalu spoznala, da imam znanja, pridobljene-

ga na Akademiji za glasbo, za to zahtevno poučevanje skoraj premalo. S hvaležnostjo sem se poglobila v vsako novo izkušnjo, ki sem jo pridobila na študijskih srečanjih ZRSŠ in drugih organiziranih seminarjih. Naj omenim samo neprecenljiva glasbena doživetja s seminarjev Olge Ulokine, ki je glasbene pedagogice oskrbovala z novo literaturo in nam z demonstracijami praktičnih izvedb z najmlajšimi predajala svoja znanja. Zaradi potreb zasebnega Glasbenega ateljeja Tartini je leta 2004 skupaj s soavtoricama Vildano Repše in Alenko Vrbančič izdala *Glasbeno začetnico*, ki je smotrno razdeljena na več vsebin in opremljena z notnimi partiturami. Vsebuje naslednja poglavja: Zgodbe o glasbi, Glasbila in glasbene prireditve, Skladatelji, Pesmi, Didaktične pesmi, Ritem in Glasbena znanja. Kasneje je tudi ta začetnica doživela prenovo, saj so jo avtorice razdelile. S tem sta nastali *Glasbena začetnica I* in *Glasbena začetnica II*. Tako smo v slovenskem prostoru pridobili še dva nova izjemno kakovostna učbenika z elementi delovnega zvezka in s priloženim zvočnim gradivom v obliki zgoščenk. Pred nedavnim nas je Olga Ulokina razveselila še s priročnikom *50 glasbenih plesov in iger* (2023), ki vsebuje igre in ples, opremljene z metodičnimi priporočili.

Sčasoma sem ugotovila, da prav nobena izmed skupin nauka o glasbi ne zahteva toliko poglobljene priprave in načrtnega dela za osmišljene in doživete ure kot delo v skupinah z najmlajšimi. Izkušnje so me naučile, da je dobro načrtovanje temelj za uspeh in dobro počutje mojih malih glasbenikov ter mene same.

Načrtovanje

Načrtovanje pouka za predšolsko glasbeno vzgojo in pripravnico mora vsebovati:

1. pripravo delovnega okolja,
2. letno pripravo: načrtovanje snovi s cilji učnega načrta,
3. pripravo na sprejemne izpite in izbiro instrumenta za naslednje šolsko leto (v pripravnici),
4. načrtovanje nastopov in sklepne prireditve,
5. načrtovano delo s starši,
6. dobro urno pripravo in
7. vsakodnevno delo na sebi.

1 Zunanje in notranje delovno okolje

Izrednega pomena je, da glasbena šola zagotovi primerno velik in udoben prostor. Prostor mora biti ustrezno zvočno izoliran, predvsem pa svetel v umirjenih tonih. Pohištvo mora biti prilagojeno velikosti in starosti otrok. Otroci se morajo počutiti varno. Praksa je pokazala, da je najbolje, da imajo otroci barvice, delovne zvezke, mape in podobno spravljene na njim dosegljivih policah. S tem se izognemo vsem težavam in pridobimo kakšno željeno minuto. Pomembno je tudi, da imajo otroci dostop do glasbil, ki jih uporabljajo. Naj bodo na dosegu in vidni, saj se tako pri ustvarjanju lahko sami odločajo za njihov izbor. Tako jih tudi lažje učim spoštljivega odnosa do vseh glasbil, ki jih po uporabi lahko pospravijo sami.

Pred časom sem obiskala kolegico v novozgrajeni slovenjgraški glasbeni šoli in z navdušenjem ugotovila, da ima njena učilnica za pripravnico in predšolsko glasbeno vzgojo tudi izhod na manjši kos zelenice. Otroci ga med urami z veseljem uporabljajo, saj tako ohranjajo stik z naravo. Ti nadstandardi so redki in večina učiteljev o njih lahko le sanja.

Ker smo pouk na naši glasbeni šoli v Nazarjah kljub poplavam začeli 1. septembra 2023, sta moji prvi uri potekali kar na zelenici pred šolo. Pouk v naravi je bil izredno dobro sprejet. Tudi sestanek s starši je potekal stoje pred šolo – na soncu in v prijetnem vzdušju. Prav so prišle izkušnje iz koronskega obdobja, ko se je kar nekaj glasbenih dejavnosti, vključno s poučevanjem skupinskega pouka, občasno odvijalo pred šolo.

Moram pa priznati, da me je k občasnemu delu v naravi spodbudila 'med korono odkrita' glasbeno-didaktična knjiga Jerneje Sojer Smerdev *DO RE MI na 1, 2, 3* (2017). Usmerila me je k medpredmetnemu povezovanju glasbenih vsebin z drugimi šolskimi področji in predmeti. Priporočam jo učiteljem, ki je morda še ne poznajo.

Ne samo izredne razmere, s katerimi sem se to jesen srečala v improvizirani učilnici na hodniku (brez klavirja in pripomočkov), tudi poučevanje v času korone me je naučilo, da lahko otroci tudi na daljavo iz improviziranega 'glasbenega studia' oziroma učilnice v manj idealnih pogojih doživljajo prvi stik z glasbeno učenostjo nadvse uspešno, če je le moja učilnica polna idej, ustvarjalnosti in motiviranosti.

Za urejeno zunanje delovno okolje je v prvi vrsti odgovoren ravnatelj, za notranje delovno okolje pa nihče drug kot učitelj sam. Najpomembnejše je namreč, s kakšno naravnostjo in odnosom teden za tednom vstopa v razred.

2 Letno načrtovanje urnika, vsebin in ciljev

Tako kot vsak učitelj sem tudi sama zavezana k spoštovanju smernic učnega načrta in upoštevanju temeljnih vsebin, ki so tam zapisane. Vendar pa z leti poučevanja vse bolj spoznavam, da je začrtani temeljni okvir gibljev, fleksibilnost znotraj njega pa je nujna stalnica.

Resnično pomembni so le cilji, in pomembno je, da še tako majhen otrok prepozna cilj predmeta in posamezne ure.

Pri letnem načrtovanju je treba termin glasbenih uric umestiti v učiteljev urnik tako, da bo sprejemljiv za otroke in starše. Pouk predšolske glasbene vzgoje in pripravnice se na naši šoli odvija v poznih popoldanskih urah, saj se učenci zberejo iz kar sedmih različno oddaljenih občin. Odvisni so od prevozov staršev ali starih staršev, nekateri jih pripeljejo tudi po 50 kilometrov v eno smer. Žal se pouk začneja šele ob 17.30, kar je v zimskih mesecih težava. Otroci so v tem času že precej bolj utrujeni in se težje zberejo, kot bi se, če bi pouk potekal neposredno po opravljenih dopoldanskih obveznostih.

Prednost velikih glasbenih šol je tudi v tem, da lahko z več skupinami in različnimi termini ustrezajo sko-



Slika 2: Pouk pripravnice in predšolske glasbene vzgoje na hodniku ob začetku šolskega leta, oktober 2023



Slika 3: Priprave na nastop predšolske glasbene vzgoje in pripravnice ob koncu šolskega leta 2021/2022

raj vsem staršem in zagotovijo pouk v času otrokove največje dnevne dejavnosti ter zbranosti.

Letni časi vplivajo tudi na vsebino posameznih ur, načrtovanje nastopov in sklepno prireditev, ki jo ob lepem vremenu izvedemo kar zunaj na šolskem dvorišču.

Med urami se s pesmicami, igranjem, plesi, glasbeno-didaktičnimi igranicami in drugimi dejavnostmi sprehodimo skozi letne čase, ljudske običaje in navade v lokalnem okolju. Tako nas jesen pospremi v prve ure spoznavanja glasbene šole, ves december je vpet v pričakovanje prazničnih dni, januarja se jezimo na zimo brez snega. Pustna tradicija v Mozirju je tako zakoreninjena, da ji ne moremo dovoliti kar iti mimo in je sestavni del februarskega načrtovanja. Mesec marec oznanja prihod pomladi. Posvetimo ga mamicam in babicam, družinam. Aprila se v Zgornji Savinjski dolini odvija revija osnovnošolskih zborov *Cicido*, maja vrtčevska pevška revija *Pikapolonček*, 1. maja pa v dolini tradicionalno zazvenijo koračnice zgornjesavinjskih godbenikov. Zato je spoznavanje sestavov, kot sta zbor in orkester, neizogibno.

3 Priprava na sprejemni izpit in izbira inštrumenta

Maja učence pripravnice čakata *sprejemni izpit* in *izbira zelenega inštrumenta*, za katerega se morajo pravočasno odločiti. Zato v urah pred tem spoznavamo vse inštrumente, ki jih poučujemo na naši šoli.

Vsako leto se potrudim, da se že ob začetku šolskega leta dogovorim s posameznimi učitelji instrumentalisti za kratke obiske pri naših urah. Učenci prav vsakega izmed njih težko pričakujejo. Pred vsakim prihodom učence motiviram z uganko o glasbilu ali glasbeniku, ki se bo prikazal na vratih. Pomembno je, da ti obiski učiteljev ne potekajo po istem vzorcu. Včasih učitelji s seboj pripeljejo tudi učence, najbolj dobrodošli so mlajši začetniki. Pripravniki se lažje poistovetijo z njimi, čas njihovega prvega nastopa se jim ne zdi več tako oddaljen. Inštrumente lahko spoznajo preko pravljice, igrice ali preprosto ob spremljanju petja. Važno je, da so spoznavna srečanja z zvokom, barvo in specifikami glasbil kratka ter učinkovita, izbor melodij pa mora biti blizu otrokom. Ne pozabimo tudi načrtovanja obiska v baletni dvorani. Poleg občudovanja kostumov, copatk, plesa, ogledal in vsega, kar spada v plesno dvorano, morajo biti učenci tudi gibalno dejavni. Zato skupaj z učiteljico poskusijo osnovni plesni korak ter vadijo priklone.

Poučevanje na daljavo je v smislu sodelovanja z učitelji instrumentalisti prineslo dobra presenečenja. Učitelje, ki so s predstavitvijo svojega inštrumenta vstopali v mojo spletno glasbeno učilnico pripravnice, so (na moje veselje) v glasbeni učilnici z zanimanjem ostajali do konca ure. Ugotavljam, da se mnogi, ki se za zgodnji pouk v predšolski glasbeni vzgoji in pripravnici niso pretirano zanimali ali so nanj gledali celo kot na nepotrebnega, popolnoma spremenili odnos do predmeta in mojega dela. Nekateri odtlej na moje poučevanje gledajo s simpatijo in celo z rahlim občudovanjem.

Dobro sodelovanje med učitelji skupinskega pouka in učitelji instrumentalisti se torej pokaže že kar na začetku, v prvih mesecih pouka. Učitelj pripravnice mora obvezno sodelovati pri vpisu učencev in na sprejemnih izpitih. Pri teh dogodkih je njegova vloga izrednega pomena. Učitelj pripravnice bi moral biti prvi svetovalec, saj otroka najbolje pozna. Z otrokom se srečuje vsak teden, najbolj pozna njegov razvoj, sposobnosti in morebitne ovire. Žal zakon še vedno zahteva enotno opravljanje sprejemnega izpita za vse otroke, ki želijo vstopiti v 1. razred glasbene šole. Sama sem mnjenja, da bi otrokom, ki obiskujejo pripravnico, del preizkusa (oceno ritmičnih, melodičnih vsebin ter glasbenega spomina), moral biti prizanesen na račun celotne in končne ocene, ki bi jo podal učitelj pripravnice. Zaradi veljavnega zakona je učiteljevo celoletno delo povsem razvrednoteno.

4 Načrtovanje nastopov

Na začetku leta je precej težko načrtovati *nastope* nove skupinice. Otrok, ki se vpisujejo, učitelj ne pozna, ne pozna njihovih sposobnosti, ne more realno predvideti sodelovanja in pripravljenosti staršev za kaj več, kot je redno spremljanje in obiskovanje pouka.

Ne glede na to pa ugotavljam, da je želja majhnih otrok po nastopanju v veliki meri prisotna. Tudi tisti otroci, ki so na začetku zadržani in plašni ter se ne želijo izpostavljati, po dveh ali treh mesecih sledijo večini in se ogrejejo za nastopanje.

Pomembno je, da na tej začetni stopnji v skupini pri nastopanju nikdar in nikoli ne izključimo nikogar od otrok, razen seveda, če posamezniku nastopanje preprečuje notranja zavora, ki se je še ne more osvoboditi. Otroka, ki ne želi nastopati, ne izključimo. Dodelimo mu vlogo opazovalca, ocenjevalca, pomočnika ali pa napovedovalca, če je nanjo pripravljen.

Nastope predvidim okvirno, brez zacementiranih obvez in ambicij. Pri načrtovanju skupnih projektov naše glasbene šole skušam učence glasbene šole vključiti vsaj v enega izmed večjih projektov (na primer v božični koncert ali sklepni koncert ob podelitvi spričeval). Seveda se sodelovanje v teh projektnih koncertih razlikuje med generacijami. Nekatere generacije so zelo pevsko usmerjene, druge manj. Nekatere imajo izrazito podporo staršev. Ti so se po možnosti šolali v naši ali drugi glasbeni ustanovi in so pripravljeni tudi sami sodelovati. V lanskem šolskem letu so se otroci predstavili na božično-novoletnem koncertu. Ob koncu šolskega leta so nastopili skupaj s svojimi starši, ki so jih spremljali na instrumente in so bili z njimi pripravljeni tudi zapeti.

V zadnjem obdobju (po koroni) sem uvedla prakso kratkih nastopov s prikazom dela pri uri. Če so otroci ustrezno motivirani in nam ob koncu ure uspe nova pesmica, igranje ali ples, povabimo starše v razred in jim pokažemo svoj dosežek.

S takšnimi pristopom si otroci nabirajo izvajalske izkušnje, istočasno pa staršem omogočim vpogled v naše delo in njegovo sprotno spremljanje. Otroci se

tako tudi prej osvobodijo treme in se veselijo internega nastopa.

Z vodjo internega nastopa se dogovorim, da otroci vedno nastopijo prvi, ko je koncentracija največja, potem pa jih po nastopu usmerim v dvorano. Z njimi poslušam preostale točke in jih vzgajam po bontonu poslušalcev. Tega jim predhodno predstavim že v razredu. Pomagam si s posnetkom didaktične pesmi Katje Gruber *Gremo na koncert*.²

Letno načrtujem nastop na dveh internih nastopih v naši glasbeni šoli, in sicer vedno ob sodelovanju učiteljev instrumentalistov, ki z veseljem poskrbijo za pestre spremljave.

Če je generacija otrok v šolskem letu dobra zlasti v pevskem smislu, ob koncu pripravim samostojen »mini koncert« z gosti. Za popestritev se med pesmicami, izštevankami in plesom predstavijo starejši bratje in sestrice, ki se že učijo instrumenta ali petja v višjih razredih. S kratkimi točkami in spremljavami naredijo naš nastop zanimivejši. Občasno k sodelovanju povabim tudi učence prvega razreda, ki so v glasbeno šolo vstopili brez pripravnice.

Če želimo, da so na sklepnem nastopu prisotni vsi učenci, je pametno, da ga izvedemo vsaj kakšen teden pred koncem šolskega leta.



Slika 4: Delo v razredu v šolskem letu 2023/2024

² Pesem *Gremo na koncert* je objavljena v zbirki Katje Gruber *Učne pesmi 2*, založba Glasbena delavnica Orfej, 2021.

5 Načrtovanje dela s starši

Omenila sem že sodelovanje s starši. Na začetku šolskega leta je interni roditeljski sestanek seveda neizogiben. V prvem delu poteka tako, da staršem podam nujne informacije v zvezi s potekom in vsebino naših srečanj. Skrbno si zabeležim njihova pričakovanja. Potem jih odslovim in se posvetim spoznavanju otrok preko uvodne pesmice, ki jo ob vrnitvi staršev ob spremljavi klavirja zapojemo kot uvodni glasbeni pozdrav. To je naš prvi razredni glasbeni nastop. Po njem otroci dobijo 'spominsko diplomo', ki jih bo vedno spominjala na prvi šolski dan v naši ustanovi.

V svoji praksi sem po končanih urah uvedla nekajminutna 'leteča srečanja' s starši kar na hodniku pred učilnico. Ta se seveda ne zgodijo vsak teden, so pa pomembna za ohranjanje stika s starši. Informiram jih o skupinskem napredku in usmerjam na prireditve naše glasbene šole. Idealno je, če je skupina predšolske glasbene vzgoje oziroma pripravnice na urniku zadnja, tako kot pri nas.

Sicer pa svetujem, naj ima učitelj po končani uri na razpolago vsaj še pol ure časa, da se posveti odhodu otrok, da informira starše, jim da možnost individualnega pogovora, pospravi učilnico in se pripravi za delo v naslednji skupini.

Predvidevam, da tudi učitelji na drugih glasbenih šolah za poučevanje najmlajših porabijo največ energije. Nujno je, da tako starejši kot mlajši učitelji s kratkim odmorom ter kozarcem vode poskrbijo za svoje telo in glasilke.

Februarja so starši prvič povabljeni na individualne pogovore, pri katerih jim predstavim otrokov napredek.

Aprila je izveden drugi sestanek, na katerem staršem predstavim potek sprejemnih izpitov in možnosti vpisa za naslednje leto ter na katerem se pogovorimo o izvedbi podelitve spričeval. Omenim, da ima spričevalo, ki ga bo otrok prejel ob koncu leta, prav posebno težo, saj je to otrokova prva nagrada na poti njegovega glasbenega izobraževanja. Vsakemu učencu ob koncu leta pripravim tudi pohvalo, na kateri je zapisana njegova značilna dobra lastnost, ki ga najbolj določa.

Sicer pa so starši individualno seznanjeni z možnostjo vpogleda vpisanih ocen in pripomb. Te vpišem v re-

dovalnico ob prvem polletju in ob koncu šolskega leta. Otroci so torej dvakrat letno ocenjeni opisno. Pri opazovanju posameznikov med urami se osredotočam na pet področij: na ritmiko, melodiko, ustvarjalnost, spoznavanje izrazov ter prizadevnost in sodelovanje. Pri prvih treh ocenim njihovo točnost, zanesljivost in iznajdljivost pri izvedbi, pri zadnjih dveh pa motiviranost, koncentracijo, prizadevnost, sodelovanje, delo doma in tako naprej.

Resnično pa ocena oživi v odkritem pogovoru s starši, ko ob skupnih opažanjih spregovorimo o otrokovem napredku. Besede izbiram skrbno in z veliko previdnostjo. Ugotavljam, da so obvezni vneseni zapisi v redovalnici žal namenjeni bolj samim sebi oziroma administrativnim zadostitvam birokratskih zahtev. Imajo izrazito nizko uporabno vrednost. Osmisli jih le temeljit in odkrit pogovor s starši. V prvi vrsti bi morali biti namenjeni tudi bodočim učiteljem inštrumentalistom.

Kot sem že prej omenila, komisije na sprejemnih izpitih še vedno ne upoštevajo končnih zapisov dosežkov mladega glasbenika, ki se lahko na dan preizkusa iz nam vsem znanih psihičnih razlogov (strah pred novim, strah pred nepoznanim učiteljem izpraševalcem, pomanjkanje pozornosti, drugačnost formuliranja pristopa, spraševanje in tako naprej) pokažejo žal tudi kot neuspeh. Ta otroka potisne na lestevico nižje, kot si zasluži, hkrati pa slabo vpliva na njegovo samopodobo.

6 Tedenska urna priprava

Pri sestavi ure se mora učitelj zavedati temeljnih razvojnih značilnosti petletnikov in šestletnikov. Poleg glasbenih razvojnih specifik mora nujno upoštevati še telesni razvoj z gibalno motoriko, spoznavni razvoj (stopnjo možnosti zaznavanja, mišljenja, spomina, pozornosti) ter psihosocialni razvoj (samopodoba, razvoj odnosov v socialnem okolju, emocionalni razvoj).

Glede na naštetto je treba v enourno dogajanje vključevati veliko različnih dejavnosti, uporabljati različne oblike in metode dela. Otroku si sicer po svoje želi ustavljenega vrstnega reda pri urah, ki pa lahko hitro privede do kalupa, ki se ga kaj kmalu naveliča.

Primer 1

Dober dan - nasvidenje

Katja Gruber

Do - ber dan, do - ber dan, vsi le-po po-zdrav-lje ni, do - ber dan.

5 Na - svi - den - je, na - svi - den - je, vsi le-po po-zdrav-lje ni, na - svi - den - je.

Primer 2

Končnice izgovarjajmo zavestno

Ti - ki - ti - ki - ta - k, ti - ki - ti - ki - ta - k, ti - ki - ti - ki - ta - k.

Ki - ti - ki - ti - ka - t, ki - ti - ki - ti - ka - t, ki - ti - ki - ti - ka - t.

Po - to - po - to - po - č, po - to - po - to - po - č, po - to - po - to - po - č.

Ka - pa - ka - pa - ka - p, ka - pa - ka - pa - ka - p, ka - pa - ka - pa - ka - p.

Mi - ni - mi - ni - mi - š, mi - ni - mi - ni - mi - š, mi - ni - mi - ni - mi - š.

Pi - li - pi - li - pi - h, pi - li - pi - li - pi - h, pi - li - pi - li - pi - h.

To - to - to - to - ma - ž, to - to - to - to - ma - ž, to - to - to - to - ma - ž.

Primer 3

Pojemo navzgor in navzdol

Po - je - mo na - vzgor, po - je - mo na - vzdol.

Primer 4

Mali glasbeniki

Katja Gruber

1. Kdo sem jaz, kdo si ti? Ma-li pev-ci smo mi vsi. Ko bo-mo ve-li-ki, bo-mo glas-be-ni-ki.

5 2. Kdo sem jaz, kdo si ti? Ma-li pev-ci smo mi vsi. V šo-lo glas-be-no ra-di ho-di-mo.

Primer 5: Gibalno-plesno izvajalsko področje

Rad se imam

Ritmično besedilo spremljamo z gibi, ki ponazarjajo vsebini. Izgovarjati ga moramo motorično, kot ritmično vajo, da se ritmični tok ne prekine. Vseeno pa izvajalce spodbudimo, da pri recitaciji uporabljajo tonske višine in ne zapadejo v drdranje na nenem tonu.

Gib	Besedilo	Dejavnost
Izvedba za posameznika		
1	<i>razmigam si prste, na drobno drobim</i>	Razpremo dlani, nato pomigamo s prsti.
2	<i>razmigam si rame, močno zavrtim</i>	Pomigamo z ramami in jih zavrtimo.
3	<i>razmigam si gležnje, na prstih stojim</i>	Zavrtimo nogo v gležnju, nato stopimo na prste.
4	<i>pa z nosom pomigam in močno zamižim</i>	Našobimo se, premaknemo nos, nato stisnemo mišice okrog oči.
5	<i>pomigam še z boki, naprej in okrog</i>	Krožimo z boki.
6	<i>z rokami narišem največji obok</i>	Roke razpremo nad glavo in jih nato spustimo na široko navzdol.
7	<i>poskočim na mestu in zacepetam</i>	Snožno poskočimo, nato izvedemo nizki skiping.
8	<i>se močno objamem, ker rad se imam</i>	Objamemo svoje rame.
9	<i>moj, moj</i>	Objeti se zavrtimo levo in desno, karikirano sami sebi zapojemo kot majhni otroci. 

Vir: Katja Gruber: Rad se imam, zbirka Gibalnice

Področja oziroma glasbene dejavnosti, na katera se osredotočamo pri urah, so: izvajanje, poslušanje, ustvarjanje in spoznavanje glasbenih znanj, najpogostejše preko glasbeno-didaktičnih iger.

Kot sem na začetku obljubila, podajam nekaj *praktičnih primerov*, vzeti iz arhiva ali zbirk moje predhodnice Katje Gruber, saj me je pred dvajsetimi leti prav ona vpeljala v delo z najmlajšimi na naši Glasbeni šoli Nazarje.

Pevsko izvajanje

Še danes vsa srečanja začnem s pevskim pozdravom, ki ga je pred leti uvedla Katja Gruber (kasneje je besedilo spremenila Katarina Drobež) in s katerim

se tudi starejši otroci razredov nauka pozdravljajo med seboj. V pevske pozdrave ob koncu ure zamenjamo le eno besedo: 'na svidenje' namesto 'dober dan'.

Ker se majhni otroci (razen pri pevske zboru) upevajo še nezavedno, jih običajno motiviram z igro ali preko nam vsem znanih spodbud: pihanje vetra, umivanje zob, plezanje po lestvi in obiranje sadja, oponašanje ptic in drugih živali.

Mnenja sem, da je predpogoj vsakega uspešnega glasbenika petje, petje in še enkrat petje, ki v zgodnjem obdobju najbolj poskrbi za razvoj melodičnega in hkrati ritmičnega posluha, oblikuje glasbenikov emocionalni svet in ga vzgaja za estetsko poustvarjanje.

Gibalno-plesno izvajalsko področje

Pred igranjem in tudi sicer je treba ogreti naše telo, zlasti kadar koncentracija med poukom popušča. Rada uporabljam *gibalnice*,³ ki vključujejo celotno telo in nas spodbujajo k ritmičnemu urjenju z uporabo lastnih inštrumentov. Dodani gibi so preprosti: ploski, tleski, koraki, poskoki.

Izvajanje: igranje na glasbila

Igranja na inštrumente se lotevam z vso previdnostjo. Zahtevnost nujno prilagajam motoričnim spretnostim ter možnostim razvoja istočasnega poslušanja in upoštevanja neodvisnosti posameznika, ki igra skupini.

Pri predšolski glasbeni vzgoji in pripravnici se s postopnim in vztrajnim delom oblikujejo prvi zametki skupinske igre in muziciranja. Zavedam se, da pred mano v razredu stojijo bodoči godbeniki, člani orkestrov, člani ansamblov, ki si želijo raziskati svet glasbil in si pri tem pomagajo tudi z igranjem na lastna glasbila.

Področje poslušanja

Področje poslušanja je prisotno skozi vso uro. Otroci nenazadnje ves čas poslušajo učiteljevo igranje, prepevanje, poslušajo se med seboj pri izvedbi pesmic, ritmičnega in melodičnega izvajanja, prav tako ustvarjanja.

Naša prizadevanja pa vzgajajo tudi zavestnega, kultiviranega in sproščenega poslušalca, ki mu ne bo tuj bonton obiskovanja glasbenih prireditev in ki bo poleg doživljajskega poslušanja postopoma z glasbenim izobraževanjem odrasel tudi v analitičnega poslušalca. Zato pri večini ur poskrbim za poslušanje zvočnih primerov, ki pa morajo biti kratki in ki nikakor ne smejo biti naključno izbrani! Posnetki vseh glasbenih zvrsti morajo spodbujati željo po ponovnem poslušanju in odkrivanju glasbe na splošno.

Med letom pri poslušanju nikoli ne pozabim na pomen spoznavanja ljudske dediščine, zlasti tiste pristne iz domačega okolja (na primer flosarska glasbena pevska tradicija, specifične vokalno-inštrumentalne skladbe koledništva, pastirske pesmi ob spremljavi citer iz solčavskega, odlomki del domačega skladatelja Blaža Arnič, skladbe in pesmi novejših mlajših skladateljev ter študentov glasbe iz naše doline).

Primer 6: Igranje na lastna glasbila

Ritmično izgovarjamo besedilo in se spremljamo na lastna glasbila.

- (1) plosk
- (2) tlesk
- (3) potolčemo po kolenih
- (4) z nogama izmenično cepetamo

Med izgovarjanjem besedila izvajamo predvideni gib.

- (1) MOJE ROKE PLOSKAJO,
- (2) MOJI PRSTI TLESKAJO,
- (3) PO KOLENIH POTOKLJAM,
- (4) IN Z NOGAMI CEPETAM.

Vajo nadgradimo tako, da v 2. delu vsakega verza ritem samo zaigramo.

MOJE ROKE	X	X	X
MOJI PRSTI	X	X	X
PO KOLENIH	X	X	X
IN Z NOGAMI	X	X	X

Vajo nadgradimo tako, da v 1. delu vsakega verza ritem samo zaigramo, zadnji del pa samo izgovarjamo.

X	X	X	X	PLOSKAJO,
X	X	X	X	TLESKAJO,
X	X	X	X	POTOKLJAM,
X	X	X	X	CEPETAM.

Vaji lahko dodamo preprosto melodijo in se razdelimo v skupine, pri katerih so nekateri otroci v vlogi pevca, drugi pa v vlogi inštrumentalista.

Vir: Katja Gruber: *Moje roke ploskajo* (iz arhiva Katje Gruber)

Najdragocenejši poslušalski doživljaji pa so seveda tisti, ki so vezani na izvedbo žive glasbe, zlasti tisti, ki jih doživimo, ko nas obiščejo naši kolegi inštrumentalisti in nam zaigrajo. Dragocena je tudi izkušnja, ko nas obišče kolegica solopevskega oddelka in nam poleg operne melodije predstavi preprosto otroško pesmico v izvedbi šolanega glasbo.

3 Gibalnice, zbirka Katje Gruber, so kratke pesmice z dodanimi gibi, ki pomagajo popestriti skupinski pouk na različnih stopnjah.

Primer 7: Učne pesmi

Orkester



Vir: Glasbena delavnica Orfej, 2021.

Primer 8: Glasbena pravljica

Najsrečnejša miška na svetu



Vir: Katja Gruber, Muzikal v izvedbi OŠ Nazarje, 2014.

Primer 9: Glasbeno-didaktične igre

Vir: Glasbena delavnica Orfej, 2020.

Glasbeno-didaktične igre

V slovenskem glasbenem prostoru je teh iger resnično veliko. Kot študentka sem se seznanila predvsem z glasbeno-didaktičnimi igrami Mire Voglar. Dober vir novih tovrstnih iger so tudi vzgojiteljice okoliških vrtcev in učiteljice glasbe na osnovnih šolah, s katerimi rada sodelujem.

Primer za to je Katjina glasbeno-didaktična igrlica iz zbirke *Gibalnice: Ko postal bom kralj sveta*, ki jo otroci z veseljem spremenijo v *Ko postal bom glasbenik sveta*. Ob njej so dejavni tudi v smislu ritmičnega ustvarjanja.

Področje ustvarjalnosti

Ustvarjalnost odpira številne možnosti s prepletom področij. To so na primer otroške izmišljarije, vodene improvizacije, igre odmeva, pesmice nadaljevanke, ustvarjalno likovno, gibalno ali grafično izražanje ob glasbi, raziskovanje zvoka glasbil, izdelava glasbil in še nepopisna vrsta drugih možnosti.

Trudim se, da je področje ustvarjanja prisotno prav pri vsaki uri.

V prejšnjem primeru *Moje roke ploskajo* sta spodbudi za ustvarjanje ritmična izreka in igranje na lastna glasbila. Ko ju obvladamo, si lahko otroci izmislijo preprosto melodijo, ki jo spremljajo.

7 Vsakodnevno delo na sebi

Uspešen učitelj predšolske glasbene vzgoje in pripravnice ne potrebuje le veliko glasbenega znanja, temveč tudi zdravo, vedro, igrivo, radostno osebnost, ki bo znala majhne otroke v vsakem trenutku navdušiti, motivirati in ne nazadnje tudi potolažiti. Potrebuje nenehno odkrivanje in oživljanje otroka v sebi, sicer je njegovo delo na tej stopnji poučevanja obsojeno na neuspeh.

Pri svojem delu mora po besedah Barice Marentič Požarnik izžarevati svoje 'jedrne lastnosti' in z zanosom vedno izhajati iz sebe. Ohranjati mora empatijo.

Danes žal ne zadostujeta več le predanost glasbi in uživanje v poslanstvu.

Učitelj mora biti odprt za novosti, mora se nenehno izobraževati in prisluhniti potrebam svoje glasbenoizobraževalne ustanove ter potrebam svojega okolja. Znanja ne sme pridobivati samo iz knjig, preko interneta, delavnic, seminarjev in tečajev, temveč se ga mora v praksi učiti tudi od mlajših. Samo v razvoj usmerjen učitelj je lahko dober učitelj.

Uspešen učitelj predšolske glasbene vzgoje in pripravnice ne potrebuje le veliko glasbenega znanja, temveč tudi zdravo, vedro, igrivo, radostno osebnost, ki bo znala majhne otroke v vsakem trenutku navdušiti, motivirati in ne nazadnje tudi potolažiti.

Rada poudarim, da se v letih poučevanja vedno znova razveselim študentov glasbene pedagogike, ki mi jih na opravljanje glasbene prakse pošljejo Akademija za glasbo v Ljubljani ali pa ljubljanska oziroma mariborska Pedagoška fakulteta. Prav tako sem hvaležna za vsakega učitelja pripravnika, ki pred opravljanjem strokovnega izpita zaide v moj razred. V mojo glasbeno prakso vnašajo nove aktualne pristope, svežino in energijo, pa tudi kritičen pogled. V več kot tridesetletnem obdobju mojega poučevanja se jih je zvrstilo kar nekaj.

Iz dneva v dan bolj ugotavljam, kako zelo je potrebno vsakodnevno delo na sebi, boj proti stresnim situacijam v delovnem in domačem okolju, poznavanje različnih tehnik, ki nas ohranjajo v pozitivnem energijskem stanju.

Če mi čas dopušča, se sama trudim ohranjati stik z naravo, ki me energetsko polni. Poskrbim za redno telesno vadbo in sprostitvev. Pa vendar me vsak 'odklop' vedno znova privede nazaj h glasbi, ki zame ni le poklicni izziv, temveč tudi del sprostitevnega dela življenja.

Sklep

Pomembno je, da petletni in šestletni učenci pri obiskovanju predšolske glasbene vzgoje in pripravnice v glasbeni šoli ob pomoči učitelja, sicer z otroškimi očmi, pa vendar, vidijo in razumejo cilj predmeta. Ure in potek pouka med letom naj ne vodijo samo v razvoj glasbenih sposobnosti, temveč in predvsem v otrokov celostni osebni razvoj.

Samo osebno zrelo in odprto, zlasti pa ustrezno podprto otroke bo lahko v nadaljevanju šolanja uspešno začel in nato tudi končal svojo pot glasbenega izobraževanja. Pot zavedanja, da je glasbeno izobraževanje treba nadgrajevati skozi prizmo notranjega žara in svobode ustvarjanja.

Ure in potek pouka med letom naj ne vodijo samo v razvoj glasbenih sposobnosti, temveč in predvsem v *otrokov celostni osebni razvoj*.

Viri in literatura

- Mori, I., Smolko, M., Kepec, M. (2003). *Glasba v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole*. Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Denac, O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu*. Debora.
- Zadnik, K. (2005). *Opisno ocenjevanje glasbenega razvoja pet- in šestletnih otrok*. Educa.
- Gruber, K. (2021). *Učne pesmi 2*. Glasbena delavnica Orfej.
- Gruber, K. (2020). *Gibalnice*. Glasbena delavnica Orfej.
- Tratar, M. (2004). *Predšolska glasbena vzgoja. Učbenik z elementi delovnega zvezka*. Debora.

Pevski zbor na šoli s prilagojenim programom

SEN School Choir

Margareta Megi
Vidmar

OŠ Mirna, Cesta na Fužine, 8233 Mirna

megi.vidmar@os-mirna.si

Izvleček

Poučevanje otrok s posebnimi potrebami in delo z njimi je pravzaprav dolgotrajen proces spoznavanja otrok. S petjem in drugimi glasbenimi dejavnostmi pri učencih razvijamo glasbene zmožnosti in sposobnosti. S sodelovanjem v pevskem zboru pri učencih z motnjami v duševnem razvoju vzbujamo veselje in radost do petja, saj se ob tem bogatijo ob novih izkušnjah. Zaradi njihovega drugačnega dojetja sveta smo učitelji primorani izvajati specifično vzgojno-izobraževalno delo z izborom in uporabo načinov dela, ki so za celotno skupino pevcev smiselni.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, petje, pevski zbor, šola s prilagojenim programom.

Abstract

Working with and teaching special needs children demands taking the time to get to know them. Their musical abilities and skills develop through singing and other musical activities. By participating in the choir, we instil in students with intellectual disabilities the joy and pleasure of singing while enriching their lives with new experiences. Because of their diverse perspectives on the world, teachers must carry out educational work in a specific manner by selecting and employing meaningful working methods for the entire group of singers.

Keywords: special needs children, singing, choir, special education programme.

Uvod

Pevski zbor je izjemno pomembna šolska dejavnost, pri kateri otroci že v zgodnjem otroštvu razvijajo posluš in veselje do petja ob pridruženih dodatnih dejavnostih plesa in igranja na Orffova glasbila. Ob petju se vsi učenci, ne glede na stopnjo duševne razvitosti, sproščajo, učijo čim bolj pravilnega dihanja, usvajajo vokalno

tehniko ter doživeto muzicirajo. Urjenje posluš v smislu melodičnosti pa tudi ritmike izredno pozitivno in pomembno vpliva na druga področja učenja, kot je na primer branje.

V nadaljevanju bodo predstavljene različne oblike in metode dela pri urah pevskega zbora z otroki z različnimi stopnjami posebnih potreb in različnih staro-

sti v šoli s prilagojenim programom preko moje lastne izkušnje v praksi.

O otrocih s posebnimi potrebami

Otroci z motnjo v duševnem razvoju so opredeljeni kot ena izmed skupin otrok s posebnimi izobraževalnimi potrebami. Kriteriji, ki pri nas opredeljujejo motnjo v duševnem razvoju, so naslednji: motnja v duševnem razvoju je nevrološko pogojena razvojna motnja in nastopi pred dopolnjenim 18. letom, kaže se v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Glede na stopnjo z vidika pomoči in podpore ločimo lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo (Vovk Ornik, 2015).

Vzroki za motnjo v duševnem razvoju so lahko prenatalni, kar pomeni, da gre za poškodbe genskega materiala ploda v nosečnosti zaradi različnih vzrokov. Perinatalni dejavniki vključujejo različne zaplete od porodu. Postnatalni pa so lahko posledica infekcij, različnih dejavnikov okolja ali nesreč po rojstvu. Kako je motnja v duševnem razvoju izražena, je odvisno od tega, kdaj je motnja nastala ob součinkovanju bioloških in psihosocialnih vplivov oziroma od dejavnikov tveganja, ter od tega, kdaj je bila prepoznana (Žgur, 2020).

Splošne intelektualne sposobnosti so objektivno merljive s standardiziranimi psihološkimi testi, ki izmerijo količnik inteligentnosti. Vendar količnik inteligentnosti ni edino merilo za določanje posameznikovih zmožnosti. Hkrati se kažejo omejitve v eni ali več prilagoditvenih funkcijah, ki so potrebne za vsakdanje funkcioniranje v okolju. Osebe z motnjo v duševnem razvoju se soočajo z omejitvami na konceptualnem področju, ki so v največji meri odraz pomembno znižanih mentalnih zmožnosti (znižane sposobnosti za učenje), z omejitvami na socialnem področju (težave v odnosih, pri vključevanju, komunikaciji, razumevanju pravil in reševanju problemov) in z omejitvami na praktičnem področju, ki se navezujejo na vidik samostojnosti pri dnevnih aktivnostih (Može Cedilnik, 2020).

Znotraj iste skupine motnje v duševnem razvoju imamo lahko zelo različne posameznike. Na posamez-

nika vplivajo tudi predšolski in vzgojno-izobraževalni programi, ki omogočajo otrokom napredek glede na razvoj in ohranjanje potencialov.

Petje

V šoli s prilagojenim program imamo pevski zbor za učence organiziran dvakrat tedensko. Ure pevskega zbora se udeležujejo učenci, ki radi pojejo, ne glede na to, kako razvite so njihove pevske sposobnosti. Pri mlajših učencih lahko posluš še razvijamo in ga oblikujemo, pri starejših, starih nad 15 let, pa skušamo usvojiti čimbolj zdravo pevsko tehniko.

Na seznamu pesmi so slovenske ljudske pesmi pa tudi umetne in slovenske popevke. Vse pesmi se pri zboru učimo po metodi odmeva, vedno pa novo pesem predstavim v lastni vokalni izvedbi. Cilj vseh ur našega skupnega pouka je, da skušamo pesmi pripraviti in interpretirati na ravni, ki je primerna za poslušalstvo. Izjemno pomembno pa je, da učenci ob lastnem prepevanju uživajo.

Igranje na glasbila

Petje večkrat spremljamo z igranjem na različna glasbila, največkrat na Orffov instrumentarij. Večkrat igramo na ritmična glasbila, saj smo pri tem uspešnejši, učenci pa se pri igranju neizmerno zabavajo. Nekaj



Slika 1: Učenci pojejo in se gibajo ob glasbi.



Slika 2: Učenci igrajo na Orffova glasbila.

učencev ima zelo dobro razvit melodični posluš, zato oni pogosteje igrajo na melodične instrumente. Z njimi se lotevamo branja in učenja skladb na individualen način »ena na ena«. Ko so melodični instrumenti usvojeni, jih priključimo preostalemu pevskemu zboru.

Plesno izražanje

Otroci se s plesom sproščajo, izražajo in razvijajo svojo domišljijo. Mnogi se gibljejo zelo sproščeno in jim je gibanje nekaj naravnega. Mnogi znajo improvizirati na spontan, ustvarjalen način.

Učenci preko lastnega telesa sporočajo svoj notranji, duševni svet. Ples otroke s posebnimi potrebami nezavedno spodbudi k večji gibalni dejavnosti, preko katere spontano sledijo še druge dejavnosti. Pogosto se lahko učenci ob glasbi prosto in spontano gibajo in ob tem improvizirajo. Na urah pevskega zbora pa se naučimo tudi novih plesnih gibov, pri čemer se trudimo biti kar se da usklajeni in enakomerni ob izvajani glasbi.

Viri in literatura

Može Cedilnik, H. (2020). Motnja v duševnem razvoju. <https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/otroci-z-motnjami-v-du%C5%A1evnem-razvoju/strokovne-zakonske-razlage/opredelitev-in-zna%C4%8Dilnosti/motnja-v-du%C5%A1evnem-razvoju/>

Vovk Ornik, N. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Zavod RS za šolstvo.

Žgur, E. (2020). Študijsko gradivo za potrebe SRP. Pedagoška fakulteta.

Glasbeno-didaktične igre

Vsi učenci, ne glede na starost, se zelo radi igrajo. Bodisi so to igre ugotavljanja in spoznavanja lastnosti zvoka, igre za razvoj ritmičnega ali melodičnega posluš, igre za razvijanje ustvarjalnosti ali pa zgolj igre, ob katerih se učenci razgibajo in zabavajo. Te igre se igramo na začetku šolske ure in jih imamo za uvodno motivacijo, ki nas spravi v dobro voljo, s katero lahko zagnano začnemo peti.

Glasbeno-didaktične igre so oblikovane tako, da so učenci ob njih visoko motivirani ter pri reševanju in izvajanju uspešni, in hkrati tako, da lahko posamezno igro večkrat ponovimo. Pomembno je, da igre vzbudijo radovednost in pozornost pri učencih. Zavedati pa se moramo, da različne glasbeno-didaktične igre različno vplivajo na različne skupine otrok. Pri neki skupini pevcev lahko neka igra ustvari boljše razpoloženje kot pri drugi.

Sklep

Petje v pevskih zborih je že od nekdaj eden od načinov druženja in povezovanja ljudi. Glasba je izjemno pomembna v obdobju otroštva in mladostništva, saj omogoča pripadnost, varnost in enotnost. Z glasbenim udejstvovanjem pri učencih s posebnimi potrebami v življenje vnašamo zadovoljstvo in vedrost, razvijamo njihove glasbene zmožnosti in vplivamo na razvoj njihovih dispozicij za glasbo. Glasba pogosto izraža skupna čustva ali sporočila, ki jih besede le redko zmorejo izraziti. Vsi si želimo, da bi petje zvenelo uglašeno in harmonično, toda popolnost nikakor ni glavni namen tovrstnega umetniškega ustvarjanja. Petje lahko prinaša občutek popolne svobode, ki otrokom s posebnimi potrebami in z različnimi motnjami ali preprekami, s katerimi se srečujejo v življenju, ogromno pomeni.

Uporaba glasbe in petja za čustveno regulacijo ter krepitev duševnega zdravja otrok in mladostnikov

Drago Švajger

Uglašeni odnosi, center za psihoterapijo,
svetovanje in izobraževanje, Parmova ul. 14,
1000 Ljubljana

info@uglaseni-odnosi.si

Using Music and Song for Emotion Regulation and Mental Health Promotion in Children and Adolescents

Izvleček

Učitelji so lahko s sposobnostmi lastne čustvene regulacije učencem in učenkam pomembna in zanesljiva čustvena podpora. To, kako učitelj obvlada svoja čustva, misli, vedenje in komunikacijo, je pomemben zgled, po katerem se učenci in učenke učijo nadzirati svoj čustveni in miselni svet. S tem se učijo sprejemanja odgovornosti do zdravega odnosa s sabo in drugimi. Pri tem lahko učinkovito pomagajo strategije s pomočjo glasbe in petja, ki ju lahko uporabimo kot izjemno regulacijsko orodje za krepitev dobrega počutja učenk in učencev. Predstavljena je terapevtska oblika uporabe glasbe in petja za celosten pristop k umirjanju čustev, misli učenk in učencev, ki ga pri poučevanju lahko uporabljajo tudi učitelji glasbe.

Ključne besede: regulacija čustev, petje, glasba, učenci, učitelji.

Abstract

Teachers can provide students with solid and reliable emotional support by applying their own emotion regulation skills. How teachers manage their emotions, thoughts, behaviour, and communication is a meaningful model for students to learn how to control their emotional and mental world. In doing so, they learn to take responsibility for a healthy relationship with themselves and others. Music and singing practices can be employed as an effective regulating tool to improve student well-being. This study describes a therapeutic method of utilising music and singing to calm students' emotions, minds, and thoughts, which music teachers can also implement in their classrooms.

Keywords: emotion regulation, singing, music, students, teachers.

Splošno znano je, da glasba vpliva na naše razpoloženje, čustva in splošno počutje. Manj znana pa je uporaba glasbe in petja kot konkretnega orodja, s katerim lahko umirjamo naš živčni sistem. Gre za pomembne učinke, saj s tem vplivamo na globljo izkušnjo regulacije negativnih čustev in misli ter na spodbujanje pozitivnih čustev. Ta izkušnja je za učenke in učence ključna za zdrav psihični razvoj, saj ponotranjajo izkušnjo, da je nad negativnimi čustvi in mislimi mogoče imeti nadzor. Učenke in učenci nameč s tem razvijajo notranje občutke moči in zaupanja vase, kar je pomembna popotnica za odraščanje in odraslo obdobje.

Zaradi pomanjkanja izkušenj in orodij v otroštvu, kako lahko negativna čustva reguliramo, nas v odraslost spremlja strah pred negativnimi čustvi, ranljivostjo in intimnostjo. Posledično se zatekamo v obrambne mehanizme, kot so zanikanje, intelektualizacija,

pretiran humor in altruizem, kompenzacija, potlačitev, projekcija, sublimacija in racionalizacija. Zavestno in nezavedno uporabimo vse, da se nam le ne bi bilo treba soočati z negativnimi čustvi in mislimi. Ta strah in skrb pa izvirata ravno iz naših otroških izkušenj, odnosov in vzgoje, s katerimi nismo prejeli dovolj izkušenj, kako se lahko soočimo s stresom, negativnimi doživljanji v sebi ter neprijetnimi mislimi.

Uporaba petja in glasbe aktivira možganske strukture, ki so odgovorne za občutek ugodja in čustveno-miselnega procesiranja.

Glasba, petje in delovanje otroških možganov

Ključne ugotovitve kliničnih raziskav so pokazale, da imata glasba in petje pozitiven učinek na čustva in misli otrok in mladostnikov, zato prednosti uporabe glasbe in petja tudi v terapevtske namene vse bolj raziskujejo. Znanstvene raziskave so namreč pokazale, da uporaba petja in glasbe aktivira možganske strukture (ventralna medialna prefrontalna skorja, amigdala, hipokampus), ki so odgovorne za občutek ugodja in čustveno-mi-

selnega procesiranja (Koelsch, 2009). Kot ugotavljajo Dingle, Hodges in Kunde (2016) ter Sloboda in Juslin (2010), glasba sproži spremembo v doživljanju in čustvovanju ter spremembo negativnih misli v pozitivne, kar doseže učinek regulacije ter umiritve živčnega sistema. Možnost ubesedenja, prebuditev in umiritev senzacij pomeni moč in zmožnost, da lahko z glasbo dosegamo osnovno regulacijo čustev, kar je ključnega pomena, ko želimo elemente petja in glasbe uporabiti za dobro počutje otrok oziroma mladostnikov. Raziskave s tem potrjujejo, da se otrokom in mladostnikom ob tej izkušnji izoblikujejo dobra samopodoba, samozavest in zaupanje vase. To pa pripomore k ohranjanju in oblikovanju zdravega odnosa do sebe in drugih.

Glasba kot učinkovita izkušnja varnosti, zaupanja in kot moč samoregulacije otrok oziroma mladostnikov

Gyurak, Gross in Etkin (2011) ugotavljajo, da sta petje in glasba, ki ju izkusijo otroci in mladostniki ob odrasli osebi, dostopna in učinkovita strategija za čustveno regulacijo – za oblikovanje oziroma preoblikovanje čustvenega odziva. To je pomembna popotnica za odraščanje, saj učenke in učenci s temi orodji in v odnosu z učiteljem prejema sporočila, ki jim koristijo na naslednje načine:

- Razvija se nabor orodij in strategij za samoregulacijo.
- Krepitev zaupanja v svojo kakovost.
- Učenci spoznavajo, da v stiski niso sami in da smejo biti ranljivi.

Pri tem gre za proces, v katerem učenke in učenci spoznavajo, da imajo prostor za vsa čustva. Zato ranljivosti in negativnih čustev ne doživljajo kot znak šibkosti in sramu. Posledično razvijajo manj obrambnih mehanizmov in spoznavajo, da obstajajo načini, na katere se lahko umirijo in dosežejo boljše počutje. V stiski bodo zmogli delovati iz notranjega občutka zaupanja in moči, se samoregulirati ali poiskati pomoč pri učitelju ter odrasli osebi. K tej izkušnji pa ne pripomoreta le petje in glasba, ki sta sicer odlično orodje samoregulacije. Zelo

pomemben doprinos k učinku prinaša namreč sam pristop ali odnos, ki ga ima učitelj z učencem ali učenko.

S pevsko-glasbenimi orodji se odpira prostor čustvom, mislim, ki jih doživlja učenka ali učenec. S tem ko učitelj zmore slišati, daje varen prostor in dovoljenje, da sme učenka oziroma učenec čutiti, kar čuti. To je pomembna izkušnja, saj daje izkušnjo sprejetosti in varnosti. Vsa orodja petja in glasbe, ki jih učitelj ponudi učenki ali učencu, služijo kot orodje same regulacije misli, čustev in telesnega doživljanja. Gre torej za celostni pristop in izkušnjo, ki ne temelji zgolj na tehnični uporabi petja ali glasbe, ampak ima celo terapevtski učinek, kadar zadeva čustveno, miselno doživljanje in vključuje odnosno komponento med učiteljem in učenko oziroma učencem. Zgolj tehnična uporaba glasbe in petja še nima terapevtskega učinka, saj ne obravnava čustvene, miselnega doživljanja in ne vključuje odnosne komponente med učiteljem in učenko oziroma učencem.

Uporaba petja in glasbe v učno-terapevtski praksi

Petje in glasbo lahko uporabljamo na različne načine, najbolj učinkovit pa je celostni pristop. Pri tem ne gre zgolj za izvajanje, poslušanje ali prepevanje, ampak tudi za globlji regulativni namen. Glasba sama po sebi, kljub rednemu ukvarjanju z njo (poslušanje, dejavno učenje instrumenta ali petja), še ne prinaša globljega regulativnega učinka.

Poglejmo primer preprostega in učinkovitega pristopa, ki obravnava štiri glavne elemente, in sicer:

1. Ubesedenje in obravnavanje trenutnega (fizičnega in čustvenega) počutja učenke oziroma učenca

Pomembno je, da učenki oziroma učencu ponudimo varen prostor, da ubesedi, kar doživlja. Pri tem ni treba ocenjevati, presojsati tega, kar učenka oziroma učenec pove. Potrebno je le, da jo/ga slišimo ali odzrcalimo, kar pove. Primer: *»Slišim, da te je strah, da te skrbi in imaš včasih občutek, da te nihče ne mara. Verjamem, da si ob tem žalostna/žalosten in ti ni prijetno.«*

2. Izvajanje dihalnih in upevalnih vaj

Pri tem elementu lahko učenko oziroma učenca vprašamo, kako trenutno počutje vpliva na njeno/njegovo telo. Pomembno je, da preverimo in postavimo naslednja vprašanja, ki so lahko pomembna usmeritev za pogovor:

1. Je kateri del telesa zaradi počutja napet, nesproščen?
2. Kako je z dihanjem? Je dihanje plitvo, nesproščeno?
3. Kje med dihanjem se čuti nesproščenost, napetost?
4. Kako doživljaš svoj glas, čutiš morda cmok v grlu in je glas nesproščen?

Te informacije so pomembne, saj bomo omenjene napete dele telesa sproščali in učinek splošnega dobrega počutja dosegli z vajami, ki sledijo.

Predlagamo izvajanje naslednjih vaj, pri katerih je nujno, da jih delamo skupaj z učenko oziroma učencem:

Dihalne vaje: učenko oziroma učenca povabimo in usmerjamo k preponskemu dihanju. Pri tem je pomembno, da sprostita dele telesa, ki so napeti, predvsem prsni koš in ramena. Nato položita dlani na trebuh in opazujeta gibanje trebuha ter sproščenost preostalega telesa. Pri tem lahko dlani položita na zgornji in spodnji del prsnega koša ter reber in opazujeta dihanje. Dodamo lahko različne dihalne vaje, za katere presodimo, da so najprimernejše. Pri tem smo lahko ustvarjalni.

Upevalne vaje: pri upevalnih vajah je pomembno izbrati takšne, ki jih učenka oziroma učenec zmore izvesti:

- Vaje, s katerimi se začuti moč v preponi.
- Ponavljajoče se različne melodično-ritmične vaje.
- Vaje za pokončno pevsko držo.
- Vaje, s katerimi dosežemo sproščenost čeljusti, jezika in ustnic.

Gre za celostni pristop in izkušnjo, ki ne temelji zgolj na tehnični uporabi petja ali glasbe, ampak ima celo terapevtski učinek, kadar zadeva čustveno, miselno doživljanje in vključuje odnosno komponento med učiteljem in učenko oziroma učencem.

3. Izbira, poslušanje in petje treh različnih regulativnih pesmi

Učenko oziroma učenca povabimo, da izbere vsaj tri pesmi, ki imajo vsaj kakšen odlomek v besedilu ali melodiji, ki ji/mu pomeni občutek varnosti, prijetnosti ter v njej/njem prebudi prijetna občutja.

Izbrane pesmi skupaj z učenko oziroma učencem zbrano poslušamo vsaj dvakrat, nato pa jo/ga povabimo v pogovor, pri katerem z našo pomočjo odgovori na naslednja vprašanja:

1. Kakšni so naslovi pesmi in kaj ti ti naslovi pomenijo?
2. Kaj ti pride na misel, ko slišiš melodijo pesmi, in kaj ti pomeni besedilo te pesmi?
3. Kako se ob teh pesmih počutiš?
4. Kateri del posamezne pesmi ti je najpomembnejši in zakaj?

Pogovor je treba prilagoditi starostni stopnji učenke oziroma učenca. Pri tem je pomembno poudariti, da ni pravih ali napačnih odgovorov, saj ti izhajajo iz učenkinih/učenčevih občutij.

Pogovor je treba prilagoditi starostni stopnji učenke oziroma učenca. Pri tem je pomembno poudariti, da ni pravih ali napačnih odgovorov, saj ti izhajajo iz učenkinih/učenčevih občutij. Tako učenko oziroma učenca opogumimo, da zavestno občuti doživljajski in regulacijski pomen besedila in melodije – da zavestno spremlja svoje doživljanje ter spozna, kako jo/ga čustveno in miselno umiri ter opolnomoči. Šele s tem korakom postavimo temelj za prepevanje pesmi.

Lahko zapojemo vse tri pesmi ali pa izberemo le eno. Pri tem je ključno, da se prepustimo ustvarjalnemu navdihu in lahko pojemo pesmi tudi na povsem poljuben način. Treba je ohranjati sproščenost učenke oziroma učenca, občutek svobode, da se lahko izraža na način, kakor sam/a čuti in doživlja besedilo ter melodijo. Tako krepimo lasten izraz in pogum za ustvarjanje.

4. Evalvacija in pogovor o tem, kaj učenka oziroma učenec čuti sedaj: po upevanju, poslušanju in petju

Tudi ob tem pogovoru je treba zagotoviti varen prostor, v katerem učenka oziroma učenec lahko spregovori o tem, kaj čuti, doživlja. Pri tem so nam lahko v pomoč naslednja vprašanja:

1. Kaj se zgodi sedaj, ko sva pesem poslušala, pela in govorila o besedilu? Se prebudi kakšen poseben občutek, postaneš bolj razpoložen/a, sproščen/a, optimistična/optimističen?
2. Kaj bi sedaj ta optimistični del tebe svetoval tvojemu žalostnemu delu? Kako bi ga umiril, potolažil, morda s kakšnim stavkom, besedo, morda bi mu ponudil le dovoljenje, da obstaja, in ta del objel?
3. Kaj iz te današnje vaje bi vzela s sabo domov in bi ti pomenilo varnost, upanje in optimizem? Kaj od tega ti daje podporo in v tebi vzbuja nekaj prijetnega?
4. Ko boš naslednjič čutil/a negativna čustva, katere besede bi želel/a slišati in katere besede, kateri stavek bi ti lahko pomagal?

Delo z glasbo in petjem je lahko koristno, saj podpira interakcijo med učiteljem in učenko oziroma učencem, spodbuja samoizražanje, čustveno-telesno razbremenitev. Tako lahko omogočamo čustveno procesiranje na način, ki prinaša krepitev notranjega občutka zaupanja vase, varnosti in moči.

Čustvena regulacija z glasbo je pomembna veščina, ki jo kot otroci odnesemo v odraslo obdobje

Ciljno usmerjene intervencije z opisanimi elementi lahko učenki oziroma učencu omogočajo proces, v katerem izkuša pomembna sporočila. Učitelj nameč ponudi varen prostor in odnos, v katerem se učenka oziroma učenec počuti sprejeto. Preko varnega odnosa in prostora omogoča pot iskanja smisla, osebnih potreb, odkrivanja življenjskih ciljev. Za učenko oziroma učenca je to pomeben proces, saj prinaša pot okrevanja

od čustvene stiske in razbremenitve. Avtorji McCaffrey idr. (2018) navajajo pet ključnih prednosti pri uporabi glasbenih in pevskih elementov, ki jih odrasli uporabi za čustveno regulacijo in ki omogočajo to čustveno okrevanje pri otroku:

1. Povezanost (otrok oziroma mladostnik se z odraslim poveže v zaupanju in se ustvari varna povezanost).
2. Vzbudi se občutek upanja in optimizma glede sebe ter prihodnosti.
3. Krepita se samozavedanje in občutek lastne vrednosti.
4. Okrepijo se notranji viri moči in zapanja vase.

Sklep

Čustvena regulacija je veščina, ki se je v največji meri učimo med odraščanjem. Več veščin, orodij in izkušenj regulacij kot izkusimo, bolj se v nas krepita

občutka varnosti in zaupanja ter bolje zmoremo poskrbeti zase tudi v odraslosti. S tem spoznavamo dragoceno sporočilo, da ne moremo vedno nadzorovati vsega zunaj nas, lahko pa nadzorujemo, reguliramo in umirjamo sebe, ne glede na zunanje okoliščine. Eno izmed pomembnih, dostopnih in predvsem čudovitih orodij za naše notranje umirjanje, regulacijo in krepitev dobrega razpoloženja so glasba, petje in druge glasbene dejavnosti. Kar nam omogoča tako kakovostno in dobro počutje, vzdržujemo, kar imamo radi, zato z interakcijo takih dejavnosti močno krepimo neomajno ljubezen do glasbe in glasbenih dejavnosti.

Več veščin, orodij in izkušenj regulacij kot izkusimo, bolj se v nas **krepita občutka varnosti in zaupanja** ter bolje zmoremo poskrbeti zase tudi v odraslosti.

Viri in literatura

- Dingle, A. G., Hodges, J. in Kunde, A. (2016). Tuned in Emotion Regulation Program Using Music Listening: Effectiveness for Adolescents in Educational Settings. *Frontiers in Psychology*, št. 8, str. 38–42.
- Gyurak, A., Gross, J. in Etkin, A. (2011). Explicit and implicit emotion regulation: a dual-process framework. *Cognitive Emotion*, št. 5, str. 12–14.
- Koelsch S. (2009). A neuroscientific perspective on music therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, št. 1, str. 374–384.
- McCaffrey, T., Carr, C., Hans P. in Solli Cherry, H. (2018). Music Therapy and Recovery in Mental Health: Seeking a Way Forward. *Voices: A World forum for Music Therapy*.
- Sloboda, J. A. in Juslin, P. (2010). Handbook of Music and Emotion. Music Perception: *An Interdisciplinary Journal*, št. 3, str. 319–321.

Glasbene skulpture – srečanje čustev z umetnostjo

Petra Brdnik Juhart

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta,
Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana

petra.brdnik@pef.uni-lj.si

Andreja Blimen Majcen

Osnovna šola Pod goro Slovenske Konjice,
Šolska ulica 3, 3210 Slovenske Konjice

andreja.blimen@podgoro.si

Musical Sculptures: Emotions Meet Art

Izvleček

Inovativne avtorske ustvarjalne delavnice Glasbene skulpture avtoric Petre Brdnik Juhart in Andreje Blimen Majcen združujejo glasbo in likovno umetnost z namenom krepitev čustvenih in socialnih veščin udeležencev. Na delavnicah udeleženci preko glasbenega in likovnega ustvarjanja raziskujejo svoja čustva in doživljanje umetnosti. Ob različnih dejavnostih, kot so izdelava glinastih skulptur ob poslušanju glasbe, kinetično risanje in skupinsko ustvarjanje, se udeleženci poglabijo v razumevanje čustvenih stanj ter medsebojnih odnosov. Udeleženci so izrazili navdušenje nad inovativnim pristopom in učinki delavnic na njihov osebni razvoj ter poudarjajo občutek varnosti, sprejetosti in medsebojnega spoštovanja, ki ga prinaša ustvarjalno okolje. Med procesom ustvarjanja tako udeleženci kot izvajalki spoznavajo, da umetnost ne izraža le posameznikove notranjosti, temveč lahko umetnost uporabimo tudi kot orodje za poglobljeno razumevanje samega sebe in drugih, za spodbujanje povezanosti ter za krepitev čustvene inteligence. Glavni cilj Glasbenih skulptur je tako spodbujanje osebne rasti in socialne interakcije preko umetniškega izražanja.

Ključne besede: glasbena umetnost, likovna umetnost, ustvarjanje, pomoč z umetnostjo, socialne veščine.

Abstract

The unique and creative workshops Musical Sculptures by Petra Brdnik Juhart and Andreja Blimen Majcen combine music and visual arts to strengthen participants' emotional and social skills. In the workshops, participants explore their emotions and experience of art through music and artistic creation. Various activities (e.g., making clay sculptures while listening to music, kinetic drawing and group creativity) deepen their understanding of emotional states and relationships. The participants expressed enthusiasm for the innovative approach and its impact on their personal development; they also emphasised the feeling of safety, acceptance and mutual respect that a creative environment brings. Through the creative process, both participants and practitioners realise that art not only expresses one's inner self but can also serve as a tool for a deeper understanding of oneself and others, fostering connectedness and enhancing emotional intelligence. The main goal of Musical Sculptures is thus to promote personal growth and social interaction through artistic expression.

Keywords: musical art, visual art, creativity, creative arts therapy, social skills.

Namesto uvoda

Glasbena pedagoginja in asistentka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani Petra Brdnic Juhart ter likovna pedagoginja in magistrica pomoči z umetnostjo Andreja Blimen Majcen sva bili nekoč sodelavki na osnovni šoli. V času deljenja istega delovnega prostora sva vedno našli načine za medpredmetno povezovanje. Likovna in glasbena umetnost se nama obema zdita neločljivo povezani tako z vidika medpredmetnega povezovanja kot tudi z vidika povezovanja človeka s svojim lastnim bistvom. V vmesnem času, ko nisva delili istega delovnega prostora, sva se vsaka posebej izobraževali in iskali odgovore na vprašanja, kot so: Zakaj želimo umetnost na vsak način razumeti? Kako se ob svoji in ob umetnosti drugih počutimo? Kaj je imel Pablo Picasso v mislih, ko je menil, da umetnost »izpere vsakodnevni prah iz naših duš«? Tako zaradi medsebojnega druženja kot zaradi druženja z umetnostjo in srečevanjem z bistvom ljudi sva po skoraj desetih letih učenja in raziskovanja ponovno stopili v skupen delovni prostor. Tokrat na oder Doma kulture Slovenske Konjice, kamor sva odložili vsaka svojo malho znanja in izkušenj. Andreja z likovnimi, Petra pa z glasbenimi ustvarjalnimi nalogami za otroke, mladostnike in odrasle. Delavnice Glasbene skulpture finančno podpirata Center za kulturne prireditve Slovenske Konjice in Kulturno društvo Hrup.



Kaj so Glasbene skulpture?

Glasbene skulpture so avtorske glasbeno-likovne ustvarjalne delavnice, ki vključujejo glasbene kopeli in elemente umetnostne terapije za krepitev socialnih in čustvenih veščin. Na delavnicah iščemo odgovore na vprašanja o učinku umetnosti na nas ter na naša srečanja s sabo in našim okoljem preko doživljanja lastnega izraza v umetnosti z njenim ustvarjanjem. Glasbo ustvarjamo in slišimo ob sočasnem ustvarjanju skulptur iz različnih likovnih materialov in z lastnim telesom. Srečujemo se v večjem prostoru, na odru Doma kulture Slovenske Konjice, kjer je naše ustvarjanje neločljivo povezano tudi z gibanjem. Zaradi terapevtske narave se delavnice izvajajo v manjših skupinah.

Glasbene skulpture I

Na prvi delavnici *Glasbene skulpture I* smo skupaj z udeleženci odkrivali jezo kot osnovno čustvo. Cilj prve delavnice je bil krepitev socialnih in čustvenih veščin, kot so samozavedanje, socialno zavedanje in spretnosti v odnosih. Udeleženci so spregovorili o lastnih izkušnjah z jezo, na primer kdaj so jezni, kaj jih jezi, kako to pokažejo, kje v telesu se jeza najbolj odraža in kakšne strategije uporabljajo, da se pomirijo. Na prvi delavnici *Glasbene skulpture I* so udeleženci svoja čustva usmerili v delo z glino ob poslušanju glasbe skladateljev C. Saint-Saënsa, G. Ligetija in K. Pendereckega. Ob zvočnih posnetkih, ki so si izmenično neprekinjeno sledili, so se gline dotikali, jo gnetli, mečkali, trgali, spajali. Ob tem so bili pozorni na njeno temperaturo, vlago, sestavo in vonj. Ob gibanju, ki je sledilo zvočnemu posnetku (in obratno), so bili pozorni tudi na neprijetne in prijetne občutke, ki sta jih glasba ter tudi samo gibanje sprožala.

Glasbene skulpture so avtorske glasbeno-likovne ustvarjalne delavnice, ki vključujejo glasbene kopeli in elemente umetnostne terapije za krepitev socialnih in čustvenih veščin.



Prvo srečanje z odraslimi je bilo tiho in umirjeno, odraslim udeleženkam prijazno. Umetnost je v osebni prostor vstopala previdno, kot le umetnost zna.

Ob izmeničnem poslušanju posnetkov, ki v družbi stereotipno veljajo za prijetne ali neprijetne, smo z zaprtimi očmi izmenično gnetli glino na »prijetni« in »neprijetni« strani mize. Ena od udeleženk je prijetno plat opisala kot cvetoč travnik, neprijetno plat pa kot kapnike v vlažni in temni podzemni jami. Čudila se je, da sta bili skulpturi, ki sta iz

gline pri tem nastali, identični, le da je bila skulptura v prijetnem delu usmerjena navzgor, v prijetnem pa navzdol.

V skupini otrok smo se pogovarjali o pošasti, ki pride na plano, ko smo jezni. Po razmisleku o obliki te jezne pošasti so jo otroci iz gline še izdelali. Po pogovoru, kako se umirijo in pospravijo jezo, so iz gline izdelali še drugo figuro, ki jezno pošast umiri, jo poje, zasenči ali skrije. Vso dogajanje je spremljala glasba skladateljev Saint-Saënsa, Ligetija in Pendereckega, ki je čustva podkrepila in mestoma tudi izzvala.



Glasbene skulpture II

Na drugi delavnici Glasbene skulpture II smo se dotaknili ljubezni kot sestavljenega čustva. S pomočjo barvnih oljnih pastelov so udeleženci kinetično risali, pri čemer so na tleh risali sledi gibanja lastnega telesa, kar je utemeljila umetnica Heather Hansen.¹ Dejavnost v vseh skupinah je potekala z nebesedno govorico, z vmesnimi prekinitvami s pogovorom o doživljanju in nadaljnjem poteku likovnih in glasbenih ustvarjalnih nalog. Vsi udeleženci so bili pozorni na osebni prostor

¹ Heather Hansen je likovna umetnica, ki deluje v New Orleansu in Parizu. Njene kinetične risbe (kinetic drawing) so deloma ples, deloma performans, pri katerem uporablja svoje telo kot orodje za risanje. Njena dela na papirju so velika, za risanje pa uporablja oglje ali pastel.

drugega. Po vsaki delavnici je sledil pogovor o doživljanju, čustvih, mislih in idejah.

Odrasli so v uvodu ob poslušanju glasbe za violino solo J. S. Bacha in z napisanimi iztočnicami pisali svoje zgodbe. Nekateri so zgodbo tudi prebrali. Kasneje so kinetično risali ob skladbah, ki smo jih v tistem tednu imeli priložnost v živo slišati v sklopu Koncertnega cikla Pri Didiju (E. Ysaÿe: Sonata za violino) ter Festivala za sodobno glasbo Akademije za glasbo (S. Reich: Glasba za 18 glasbenikov). Na ta način smo udeleženske pripravili tudi na odhod na koncert, kjer so izvedbe skladb lahko doživele v živo.

Otroci in mladostniki so si svoje ozemlje na papirju omejili, nato pa se povezovali z narisanimi mostovi, potmi ali vrati. Skupina otrok in mlajših mladostnikov, starih od 11 do 14 let, je sočasno izvajala glasbeno improvizacijo. Pri tem so imeli na razpolago različna glasbila,

kot so ksilofon, metalofon, klavir in ritmična neuglašena glasbila, udeleženci pa so igrali tudi na svoja glasbila (viola in kontrabas). Pri ustvarjanju glasbene improvizacije so pomagali tudi starši dveh otrok, Matjaž in Lucie Dajčar, ki so improvizirali na kitaro in violino. Vsak otrok si je na koncu izrezal svojo risbo in jo odnesel s sabo.

Glasbene skulpture III

Na tretji delavnici Glasbene skulpture III smo ustvarjali v parih, ki so bili naključno določeni. Pri tem je bil eden v paru slikar, drugi pa glasbenik. Navodilo za ustvarjanje se je glasilo, naj glasbena orodja posnemajo gibanje likovnih pripomočkov in obratno. Pri tem smo sočasno ustvarjali likovni izdelek ob glasbeni improvizaciji na melodična glasbila (toni pentatonike na C z metalofoni, ksilofoni, sopranskimi zvončki in klavirjem ter glasbe-



nimi cevmi boomwhackers) ter ritmična glasbila (guiro, kraguljčki, triangel, boben, tamburin, dežna palica, klaves, ropotulja). Vsak glasbenik je imel svoj komplet navedenih glasbil, da je lahko prosto improviziral. Kakor so se menjavale barve na slikarski podlagi, so se menjavali tudi parametri glasbe (tempo, dinamika, višina tona).

ODZIVI ODRASLIH UDELEŽENK

»Na delavnici Glasbene skulpture sem bila predvsem presenečena nad izvedbo. Česa podobnega še nisem doživela. Kaj sem odnesla? Predvsem veliko razmišljanja. Čudim se, kako zelo so ljudje v moji bližini pozitivni. Iz radovednosti do neznanega zagotovo pridem 29. 3. 2024 na naslednjo skulpturo. Da stopim iz svojega vsakdana in si dopustim drugačnost.«

»Izjemno sem hvaležna za včerajšnjo delavnico. Bila je prvovrstna izkušnja pogleda vase, v svoja notranja občutja in čudenja, kako se telo odziva na zvočne posnetke. Sprva sem imela nekoliko več težav z miselno in telesno sprostitvijo v drugem sklopu, pri risanju, in sicer predvsem pri začetnih taktih predvajanih skladb, saj sem bila še kar pod vtisi iz službe, potem pa sem se sprostila in začutila nekakšno zaupanje, sproščenost in pripadnost skupini, da se »zlijem« z občutji drugih. Dovolila sem si biti samo jaz, in to me je zelo osrečilo. Hvala vama za vodenje in čudovito izkušnjo. Se veselim naslednje delavnice.«

»Vajina delavnica je vrhunska. Vse je bilo tako, kot mora biti, da bi vsi skupaj hodili po tanki meji med ugodjem in neugodjem, med znanim in neznanim, med varnim in manj varnim.«

»Kot je pričakovati glede na obilje vključene senzorike, v meni dogajanje odzvanja. Me pa še bolj spremlja, kot sem pričakovala. Že dalj časa vnašam v svoje delovanje nenavezanost, in na delavnici je ta zahtevna prvina čuječnosti dobila čudovit epilog. Z delavnice sem s sabo odnesla dragocen občutek, da lahko grem, kamor hočem, da lahko ponosno sebe nesem v svet, ker sem dovolj takšna, kot sem, sem vredna in bom zmogla. Nekako se bolj zavedam svoje sledi, ki jo puščam v svetu. Ob jutranjem plesnem ritualu rišem navidezno sled in jo občudujem.«

Sklep

V okviru delavnic Glasbene skulpture sta likovno in glasbeno ustvarjanje enakovredno zastopani, pri čemer pa niti ustvarjalni glasbeni niti ustvarjalni likovni dosežek nista njen glavni namen. Glavni cilj delavnic Glasbene skulpture je krepitev socialnih in čustvenih veščin². To dosegamo med opazovanjem in opisovanjem lastnih čustev ob izvajanju, ustvarjanju in poslušanju glasbe ter ob sočasnem likovnem ustvarjanju, ob vedno prostorsko omejenem gibanju ter ob zavedanju, da nismo sami, da ne posegamo v intimni prostor nekoga drugega, da spoštujemo drug drugega in se upošteevamo.



² Socialno in čustveno učenje je proces razvoja veščin na področjih samozavedanja, samouravnavanja, spretnosti v odnosih, socialnega zavedanja in odgovornega sprejemanja odločitev, kar v našem prostoru utemeljujejo različni avtorji, kot so Janja Batič, Katja Košir in drugi.

Pogovor z Majo Kastratovik, pianistko in učiteljico klavirja

Mag. Tatjana
Sagernik Kovačič

Glasbena šola Ravne na Koroškem,
Javornik 35, 2390 Ravne na Koroškem

tatjana.skovacic@gmail.com

Mag. Maja Kastratovik, leta 2011 dobitnica Bernekerjeve plakete za posebne dosežke na področju kulture, leta 2020 pa dobitnica Bernekerjeve nagrade, pravi, da je zanjo najbolj pomembno to, da lahko živi svoji dve strasti – poučevanje in koncertiranje. Življenje skozi klavirske tipke jo je pripeljalo v Slovenj Gradec, in sicer na povabilo njenega srednješolskega profesorja v Moskvi, Sijavuša Iršadoviča Gadžijeva, ki je v Sloveniji takrat deloval že 10 let. Kljub mnogim možnostim je ostala v Slovenj Gradcu, kjer deluje kot učiteljica klavirja in korepetitorica, hkrati pa poučuje še na Glasbeni šoli Slovenske Konjice.

Je članica društva Huga Wolfa, v izdatni meri pa deluje tudi pri drugih koncertnih organizacijah. Zaradi poznavanja izvajalcev v širokem obsegu evropskega prostora velikokrat pomaga pri izbiri ustreznih glasbenikov. Tako ji je kot soorganizatorici Kavirskih dnevov društva EPTA v Slovenj Gradec uspelo povabiti vrhunškega pianista Simona Trpševskega. Uspešno povezuje umetnike iz Makedonije, Rusije in Slovenije. Njena velika želja je v prihodnosti ustanoviti lasten festival v Slovenj Gradcu.

Kdor pozna Majo, ve, da so srečanja z njo drugačna. Ob njej čutiš, da si nekaj posebnega, izrednega in dragocenega, pa ne veš, ne zakaj niti od kdaj. »Kakšna sreča, da je postala učiteljica!« pomislim. Saj to potrebuje vsak odrasli izmed nas, kaj šele otrok: občutek, da si vreden, da si vredna. Ne glede na to, koliko smo stari in kako napredni, še vedno gremo k učitelju najprej iskat pravo vzdušje in šele nato tehniko. Kako učiteljem in učiteljicam, kot je Maja, to zares uspeva podajati?

Je za pouk inštrumenta pomembno, kako se počutiš v učilnici, kjer poučuješ?

Učilnica je zame kot drugi dom, saj tam včasih preživim več časa kot doma, dobesedno od jutra do večera, zato je pomembno, da se tam dobro počutim. Ogromno mi pomeni, da imam tam tudi rožice, in mislim, da tako lepo uspevajo, ker je okoli njih toliko glasbe. Ob

tem se zavedam, kakšno srečo imam, da lahko opravljam poklic učiteljice.

Vendar pa bolj kot sam prostor k dobremu delu ogromno pripomore vrhunski inštrument. V tem imam zares srečo, saj si je že prejšnje vodstvo prizadevalo pridobiti novo šolo, in s pomočjo občine kot soustanoviteljice nam je to končno tudi uspelo. Za poučevanje



Slika 1: Koncert Maje Kastratovik z godalnim kvartetom Dissonance. Januar 2023, izvedba Klavirskega kvarteta v a-molu Gustava Mahlerja v Wolfovi rojstni hiši v Slovenj Gradcu. Foto: Nika Höllcl, 2023.

klavirja je dobro, da imamo v učilnici dva inštrumenta. Tako učitelju ni treba igrati v diskantu in si z učenci nenehno izmenjavati sedeža za klavirjem.

Mislim pa, da razmere niso vedno garancija za uspeh. Ko sem se šolala v Rusiji, sem vstajala ob petih zjutraj in vsak dan hodila dve uri do šole, da sem prispela pravi čas. V takšnem boju se naučiš, kaj pomeni truditi se. Tudi kasneje, ko sem poučevala v Makedoniji, ni bilo takšnih razmer kot tukaj danes. Tam smo poučevali izmensko, dopoldan in popoldan, učilnico pa si je delilo nekaj učiteljev. To leto v Konjicah prenavljajo šolo, zato se že vse leto selimo iz učilnice v učilnico, kar ni lahko, a tudi tam učenci fantastično delajo. Mislim, da smo mi sami tisti, ki ustvarimo vzdušje, v katerem lahko nekaj naredimo, nadgradimo.

Učitelji inštrumentov želimo učence naučiti, kako doseči dobro tehniko, veščine interpretaci-

je in podobno. Kaj je tisto, kar se ti zdi pomembno, da daš mladim glasbenikom?

Oni so naša prihodnost, skupaj jo soustvarjamo, in v moji učilnici prevladuje to vzdušje. Pomembno je, da imajo mladi radi to, kar počnejo. Na kakšen način dam svojo empatijo, znanje, je v moji moči, vendar pa mora biti volja, da daš v tistem trenutku vse od sebe, obojestranska, tako na strani učitelja kot učenca. Zame kot učiteljico je pomembno, da začetim utrip vsakega posameznega učenca in da se ti počutijo dobro tudi, ko pridejo na moj pouk. A to je šele začetek. Z dobro tehniko lahko pri igranju klavirja veliko dosežejo, vendar pa se zavedam, da ne bodo vsi pianisti, nimajo vsi optimalne koordinacije ali drugih talentov, zato je še toliko bolj pomembno, kaj jim lahko dam. Vsak učenec je individuum, ki nosi nekaj svojega, zato je pomembno, da najdem način, ki otroku ustreza, in prav vsak lahko razvija ljubezen do glasbe, do kulture in umetnosti. Tudi če ne bodo poklicni glasbeniki, jih bo ta ljubezen spodbujala v življenju, da bodo še bolj širili svoja obzorja. Ne glede na vse vedno poudarjam sočutnost, solidarnost, povezovanje in to, da znamo stopiti skupaj.

Če se ozreš nazaj na svoje glasbeno šolanje, ali ti ostajajo v spominu kakšni mejniki, značilnosti učnega procesa, ki jih opažaš tudi dandanes, čeprav se generacije otrok hitro spreminjajo?

Ko pogledam nazaj, vidim, da so učitelji v začetnih razredih najbolj pomembni. Nimajo vsi otroci enakih talentov in že na samem začetku lahko komu odrežeš krila. Učitelj mora začutiti mladega človeka in kaj lahko ta pri sebi razvije. Ne vem, kako bi meni uspelo brez takih spodbud, saj so me privlačile tudi druge stvari, na primer kako pomagati drugim, in dolgo časa sem mislila, da bom zdravnica v kakšnih humanitarnih akcijah. Zato je važna spodbuda učitelja, ki zna prepoznati, ali ima učenec ustrezne značilnosti, da bi zmožl nadaljevati glasbeno pot.

Kako vidiš razkorak med mladimi in klasično glasbo? Je pomembno, da izvajajo klasično glasbo, četudi jim ni blizu?

Absolutno. V tej glasbi je ves univerzum. Klasična glasba je temelj. Mladim je treba predstaviti glasbo na pravi način, da jo lahko začutijo, tudi Bachove skladbe na

primer. Morda jih ne bodo že takoj pravilno in učinkovito vadili, a je treba je vztrajati, da jih čim večkrat slišijo, zato jim pri pouku klavirja tudi jaz veliko igram. Začnejo prepoznavati čedalje več glasbenih motivov, kar jih sčasoma motivira, da jih radi zaigrajo tudi sami. Nisem še imela učenca, ki mu vsaj kakšna Bachova ali Mozartova skladba ne bi bila všeč. Najprej jim razložim nekaj o skladatelju, na primer za koga je pisal. Pomembno je, da jim klasične glasbe ne predstavim kot nekaj resnega, težkega, ampak vedno iščem zabavo in raziskovanje. Tako pri menutih ali drugih plesnih stavkih poskušam opisati, kako so plesali v krinolinah, lahko tudi zaplešem, da se malo nasmejijo. Ko se na začetku še »lomijo s tempom«, se sprostijo ob kakšni duhoviti prispodobi, na primer, kako bi plesalci težko plesali na takšno izvedbo, saj bi si zlomili noge, če bi morali tako dolgo čakati na naslednji ton ... Joj, kako se takrat nasmejimo. A takšni trenutki jih spodbudijo zaigrati v hitrejšem tempu, kar je čudovita motivacija za kakovostno vadbo.

Mladi prihajajo kdaj k pouku tudi utrujeni in nezainteresirani. Kako ravnaš takrat?

Začutiti utrip učenca pomeni tudi videti, s čim pride v učilnico. Če na primer pozabi note ali zavlačuje in mu stvari padajo na tla, se mu dogaja nekaj drugega, kot si želim jaz. Zavedam se, da ne bo šla vsaka ura optimalno naprej, vendar je pomembno, da otroka z glasbo ne obremenjujem, in to me vodi, v katero smer bom vodila pouk.

Snov, ki jo zastavimo, ostaja cilj, ki mora biti dosežen. Pot do tja pa prilagajam glede na to, kar otrok zmore, želi tisto uro, včasih pa tudi v daljšem obdobju, lahko nekaj tednov ali celo mesecev. Tako na primer kdaj v skladbi iščejo harmonijo, sami napišejo kakšno melodijo. Zelo me razveseli, kadar kdo hoče napisati svojo skladbo, in jih pri tem zelo spodbujam. Veseli me tudi, da jim lahko ponudim veliko dobre glasbe slovenskih skladateljev in da jo obožujejo. To je bogastvo, ki bo ostalo in se prenašalo naprej.

V svoji karieri si glasbena tekmovanja doživela v različnih vlogah. Kaj bi lahko rekla o tem?

Velikokrat sem v tekmovalnih žirijah, in iz izkušenj lahko povem, da je glasbeno izvajanje izjemno težko ocenjevati. Zgodi se, da nekdo danes zmagaja, naslednji

teden pa z istim programom ostane med zadnjimi mesti, kar je na prvi pogled nemogoče. A kakšno je vzdušje ob poslušanju, kako si razlaga delo skladatelja, kako v tem trenutku doživlja glasbeno pripoved, s kom učenec danes tekmuje ... so dejavniki, ki vplivajo na žirantovo interpretacijo zaznavanj glasbenih izvedb, in postane razumljivo, da mu je danes lahko nekaj všeč, jutri pa morda ne, ko bo drugače razpoložen. Rezultate pogosto težko razumemo, ob porazih pa jih še težje razložimo tekmovalcem in njihovim staršem.

Tudi na tem področju učitelj nosi veliko odgovornost, da prepozna, začuti, kdo je lahko tekmovalec. Nam so učenci dani v zaupanju, da jim znamo pomagati in omogočiti dobro prihodnost.

Zgodi se redko, a sem imela eno učenko, ki se je kot majhna deklica v prvem razredu uprla in ni želela nastopiti. Rekla je, da ne bo igrala na navadnih nastopih, ampak bo le tekmovala. Danes študira klavir in tekmuje. Naredila sem dobro, da sem slišala in sprejela njeno željo, drugače bi jo zatrla.

So pa primeri, pri katerih so tekmovanja prinesla škodo. V priprave veliko vložijo vsi tekmovalci in veliko



Slika 2: Maja Kastratovik s svojo hčerko Amadeo, med prvo klavirsko uro na Glasbeni šoli Slovenj Gradec.

Foto: Sonja Lavrinšek, 2023.



Slika 3: Koncert Maje Kastratovik z makedonsko filharmonijo v Skopju.

Foto: Maja Argakijeva, 2023.

tudi pričakujejo, nekateri pa na koncu ostanejo razočarani. Slab rezultat je že mnogim prestavil prednost s klavirja na kaj drugega in so začeli manj vaditi. Sicer so še nadaljevali do konca izobraževanja na glasbeni šoli, nato pa so se odločili za druge poklice, pa čeprav bi lahko bili dobri glasbeniki.

Mislim, da tekmovanje ni bistveno. Močno me skrbi, da mladim sporočamo, da so dobri le, če tekmujejo, in vedno močneje prevladuje mišljenje, da so vredni le, če zmagajo. Pa ni res.

Veliko tudi koncertiraš. Kako to vpliva na tvoje poučevanje?

Trenutno je pedagogika absolutno na prvem mestu, obožujem pa tudi oder. Oboje je moja strast, hkrati pa mi lahko uspevata le po zaslugi dobre organizacije. Učencev prav posebej ne vabim na svoje nastope, ker jih ne želim obremenjevati. Je pa dobro, da lahko spremljajo mojo željo in pot do tja. Veseli me, da lahko slišijo, da tudi moje igranje ni brez napak, in lahko vi-

dijo, da to ni tako usodno, kot jih skrbi. Tipičen stavek pred nastopom je: »Kaj pa, če se zmotim?« Z zgledom jih učim, da ni tako usodno. Pri mojih nastopih lahko vidijo mojo radost in kako svobodno lahko izbiram program, ki je za njih še pretežak, a vidijo, da se sčasoma lahko naučimo tudi težjih stvari. Znanje ni vedno hitro pridobljivo in včasih je težko, se počutiš slabo, a še vedno je mogoče delati in iti naprej.

Tudi sama obiskujem koncerte. Kažejo mi spremembe, ki so potrebne in jih morda lahko naredimo. Včasih spodbudijo, da naredimo ali se izrazimo nekoliko drugače, zato mislim, da bi morali to početi vsi. Tako mi je neka učenka, ki je že zdavnaj končala glasbeno šolo, po dolgih letih poslala posnetek svojega igranja. Čeprav je hodila na gimnazijo in že leta ni več vadila klavirja, jo je neka (Bachova) glasba tako močno pritegnila, da je doma z veseljem znova zaigrala na klavir.

Kaj tebi pomeni nastop, zakaj tako rada nastopaš?

Zame je nastop nekaj pomembnega, je nekaj lepega, je privilegij z nekim posebnim vzdušjem. Na nastopu se skozi glasbo na neki način predam, izrazim, se povežem, sodelujem, in ustvari se prav posebna komunikacija. Delim kakšno idejo, ki sem jo nekje ujela, morda na kakšnem drugem nastopu. Tako učim tudi učence, naj nadaljujejo, tudi ko ni popolno, naj nekaj sporočijo. Pri komornem pouku se kdaj močno pokaže srh izoliranosti, in takrat jim še posebej poudarjam, naj delijo svoje ideje, prisluhnejo drug drugemu in začutijo lepoto povezanosti tako v učilnici kot na odru.

Opažaš pri svojem delu katera področja, ki bi jih bilo treba spremeniti, izboljšati?

Na glasbenih šolah imamo velik vpis in mislim, da smo glede glasbe na dobri poti. Trudimo se in iščemo različne načine, kako učence zadržati do konca šolanja. Tako lahko na primer nastopajo tudi v komornih skupinah, ne le nujno solistično. Skrbi pa me to, da poteka življenje mladih mnogo prehitro in da so preveč obremenjeni. Dobijo hitre informacije, postajajo zmagovalci na različnih področjih, v sekundi pridejo ter odidejo in za nič več ni dovolj časa. Nismo tu zato, da drvim. Želim večje zavedanje, da ima vsak svoj namen nekaj dati, dodati, in večji poudarek na povezovanju, vsebini in dolgotrajnosti.

Dr. Franc Križnar

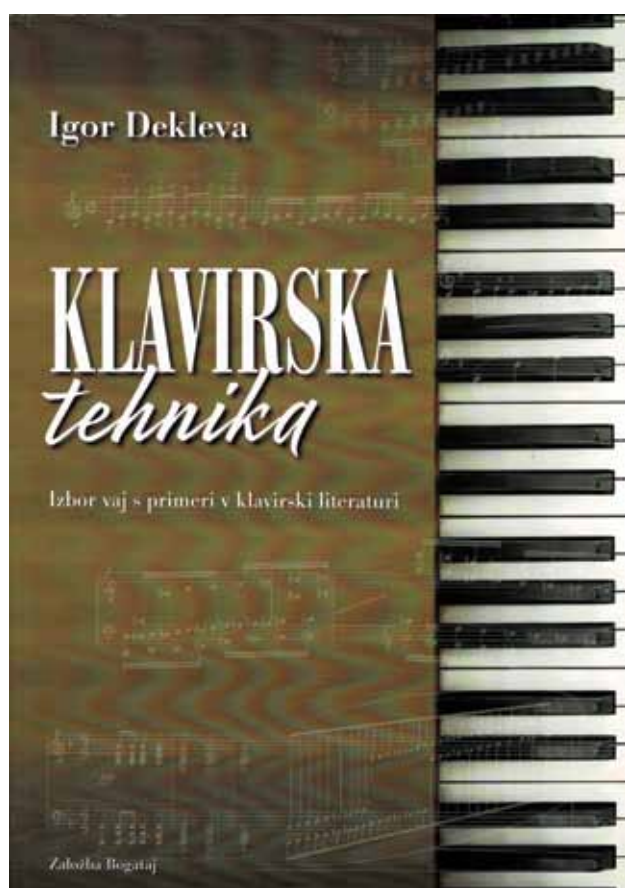
90 let Igorja Dekleve

Igor Dekleva: Klavirska tehnika.

Izbor vaj s primeri v klavirski literaturi

2022, Založba Bogataj, 80 str.

28,00 €



Ugledni slovenski pianist, umetnik, pedagog in znanstvenik, zaslužni profesor Univerze v Ljubljani na Akademiji za glasbo Igor Dekleva (roj. 1933) je pri idrijski Založbi Bogataj izdal nov klavirski priročnik, učbenik *Klavirska tehnika*. Delo v petih poglavjih in z delnim znanstvenim aparatom ter neke vrste »življenjskimi izkušnjami« našega koncertanta in pedagoga prinaša izbor vaj s primeri iz klavirske literature. Neke vrste »ogrevanje« potrebuje vsak umetnik in omenjene (notne)

vaje so zato namenjene prav vsem – različnim stopnjam in vrstam pianistov: učenem, dijakom, študentom, njihovim pedagogom in še komu. Skratka, gre za neke vrste dovolj heterogene pianistične odjemalce, ki po avtorjevih nasvetih vsakemu od navedenih v trajanju od 10 do 15 minut pred igranjem, nastopom ... Obenem je izdaja te knjige uvod v letošnjo 90. obletnico rojstva Igorja Dekleve, ki kljub mnogim letom ostaja še kako vpet v delovne glasbene procese.

Omenjena študija vsebuje pet poglavij. Zanje je avtor s posebej priloženimi *Napotki za vežbanje* še posebej opremil svojo knjižno izdajo. V notnem, programskem pogledu so navedene vaje pravzaprav že skladbe, saj razpolagajo z nekaterimi (klavirskimi) šolami in tudi s kompozicijami. Tem se avtor zadnja desetletja še največ posveča in je v tem pogledu še vedno eden najbolj dejavnih članov strokovnega in cehovskega Društva slovenskih skladateljev. Prisotne pa so tudi glasba, skladbe oziroma aplikacije slovenskih in tujih skladateljev. Saj je Dekleva znan kot eden največjih promotorjev (izvirne) slovenske glasbe. Prvo poglavje je namenjeno prstnim vajam, drugo obravnava vaje za palec in lestvice, tretje pa velike in male dvojne kromatične terce. Četrto poglavje pojasnjuje gib vibrato, repetitije, oktave in skoke, peto pa še akorde in arpeggie. Posebno, dodano poglavje vsebuje še citate in pričevanja o Fryderyku Chopinu, tem nesmrtnem pianistu evropskega formata, brez katerega zagotovo še dandanes ne more noben pianist. Med citati in pričevanji pa s posebni vzroki ter povodi ne izostane niti znameniti klavirski ciklus M. P. Musorgskega *Slike z razstave*, ki je bil obenem tudi poseben avtorjev klavirski solistični »paradni konj«, ko je intenzivno odigral tudi zavidanja vredno pianistično kariero. Saj je znano, da je na ljubljanski Akademiji za glasbo umetniško in pedagoško postavil komorno (klavirsko) igro – klavirski duo. Ne sam, temveč v klavirskem duu tudi skupaj s svojo življenjsko in umetniško sopotnico, pianistko Alenko Deklevo. Za to svoje delo je bil Igor Dekleva leta 2016 na ljubljanski Akademiji za glasbo izvoljen za zaslužnega profesorja Univerze v Ljubljani.

Knjigo je notografil Iztok Peroša, urednik izdaje je Damijan Bogataj, (nekatera) besedila je v angleščino prevedel Neville Hall, opremo knjige je prispeval Studio 3, natisnila (v 300 izvodih) pa jo je tiskarna ABC Merkur, d. o. o., iz Idrije. Izdajo je podprla tudi

SAZU. V knjigi si sledijo avtorjev predgovor, vsebina, izvleček in pet recenzentskih prispevkov. Slednje so podpisali ugledni pianisti in klavirski pedagogi: Tatjana Ognjanovič, Emin Armano (Zagreb), Aleksandar Serdar (Beograd), Suzana Zorko in Bojan Glavina. Knjiga je za tak učbeniški (notni) opus nenavadno bogata z opombami (44), poleg že omenjene notografije jo krasi še kar nekaj faksimilov (izvirnih rokopisov in slik), citatov F. Chopina, popisani in dodani so viri in literatura, seznam (uporabljenih) glasbenih tiskov

(citati) in seznam faksimilov rokopisov slovenskih skladateljev. Založba Bogataj je omenjeno knjigo izdala v zbirki *Musique/Glasba*. Navedenih je skoraj 60 izdanih in objavljenih del (za petje, klavir, violino, harmoniko, kontrabas, kitaro, citre, flavto, saksofon, klarinet, sopran in orgle, klavirski trio ter za ansamble oziroma trie za klavir, flavto in sopran; za violino, klarinet in klavir; za violino, flavto, klarinet, trobento, violončelo in klavir; za godalni orkester).

Mag. Kristian Kolman

Naših 25 let – jubilej društva učiteljev godalnih inštrumentov ESTA Slovenija

Z društvom učiteljev godalnih inštrumentov ESTA Slovenija smo med dvema občinama zboroma, torej v času od 29. 1. 2022 do 28. 1. 2023, izvedli številne pomembne prireditve in dejavnosti. Med njimi je bil 13. kongres in srečanje v GŠ Koper dne 28. 1. 2023, kjer smo imeli tudi občni zbor, kjer smo izpeljali volitve ter oblikovali nove predstavnike društva. Na 13. kongresu so potekala zanimiva predavanja. Natalija Šimunovič je predstavila multidimenzionalno transformacijo glasbenih izkušenj v glasbeni samopodobi. Lidija Grkman in Špela Kermelj - Kuzman sta predstavili prvi učbenik za godalni orkester v osnovnem glasbenem izobraževanju v Sloveniji, dirigent Žiga Cerar pa je predstavil Godalni orkester GŠ Koper s solisti.

Poleg tega smo se udeležili tudi 51. mednarodne konference ESTA v Cardiffu, ki je potekala od 2. do 6. aprila 2023 in je obeležila raznovrstnost poučevanja godal. Na konferenci so predavali tudi naši predavatelji, med njimi Lidija Grkman, Špela Kuzman, Barja Dr-

novšek in Bojan Cvetrežnik. Barja Drnovšek in Bojan Cvetrežnik sta izvedla tudi delavnico za udeležence in nepozaben koncert v dvorani Konservatorija v Cardiffu.

Ob 25. obletnici delovanja ESTA Slovenija je ta v sodelovanju z Akademijo za glasbo UL organizirala posebno prireditev, na kateri je gostoval ugledni profesor in predsednik mednarodne ESTA Géza Szilvay. Profesor Szilvay je predstavil svojo didaktično metodo poučevanja godal *colourstrings*, kar je bilo prvič v naši državi. Brezplačna delavnica in predavanje profesorja Szilvaya sta potekala v štirih delih, skupaj v osmih šolskih urah, v Kuretovi dvorani.



Profesor Géza Szilvay



Metoda *colourstrings* je inovativen pristop k učenju violine, ki se razlikuje od tradicionalne violinske šole *suzuki*. Pri tej metodi je osrednja tehnika branje konvencionalnega notnega zapisa s pomočjo barvnega kodiranja, ki spodbuja učenčev osebno angažiranost že od začetka učenja. Učenci se naučijo notni zapis preko slikovnega prikaza glasbenih vsebin, kot so medved, deček, deklica, avtomobil in jadrnica. Metodo odlikuje tudi poseben pristop k učenju naravnih *flaggioleto*v, pri katerem se uporabljajo slikovne predstavitve hiše, ptice in sonca namesto tradicionalnega petčrtnega notnega črtovja. Avtor metode *colourstrings* uporablja enočno črtovje ter barve za označevanje posameznih praznih strun. Zaradi širokega spektra tehnik in zgodnje obravnave različnih slogov igre se ta metoda uvršča med celostne pristope k učenju violine.

Naših 25 let se je nadaljevalo v dvorani Julija Beteta s predstavitvijo prvonagrajencev komornih skupin TEMSIG 2023, ki jim je bila podeljena nagrada ESTA Slovenija.

Svojevrstno praznovanje je doseglo vrhunec z druženjem vseh članov s profesorjem Szilvayem v bližnjem hotelu Antique. Na neformalnem srečanju so članice zasedbe Fiddle Gang pod mentorstvom Bojana Cvetrežnika poskrbele za izjemno preigravanje / improvizacijo kombinacije etna, folka, jaza in klasične glasbe.

Izvršni odbor je imel več sestankov preko Zooma, na katerih smo obravnavali pomembna vprašanja in organizacijske zadeve. Poleg tega smo posodobili spletno stran društva ESTA Slovenija in finančno podprli ESTA Ukrajina. Društvo učiteljev godalnih inštrumentov ESTA Slovenija šteje skupaj 70 članov, med katerimi so tudi študentje. V letu 2023 se nam je pridružilo 9 novih članov.

Na letošnjem 14. kongresu v Glasbeni šoli Nova Gorica smo imeli številna zanimiva predavanja in predstavitve. Med drugim smo prisluhnili predavanju Špele Pirnat o nevroloških ravneh osebnosti in pomoči pri pedagoškem delu ter predavanjem Gala Faganela o učitelju godal kot športnem trenerju. Prav tako smo imeli priložnost spoznati zbirko učbenikov za violo Vildane Repše, prisluhnili pa smo tudi predstavitvi magistrske naloge Daniele Radevske o odločanju v procesu nakupa godala. Za konec smo prisluhnili predstavitvi šole s solisti, komornimi skupinami, godalnim orkestrom in simfoničnim orkestrom. Kongres smo končali s prijetnim druženjem z gostitelji iz GŠ Nova Gorica ob kosilu v bližnji restavraciji.

Med 22. in 27. marcem je potekala 52. mednarodna konferenca ESTA v Portu na Portugalskem. Prizorišče konference je ESMAE, Visoka šola za glasbo in uprizoritvene umetnosti (Escola Superior de Música e artes de Espetáculo). Na številnih prireditvah, kot so koncerti, demonstracije, predavanja, mojstrski tečaji, predstavitve raziskovalnih nalog, okrogle mize, delavnice in flash predstavitve bodo sodelovali priznani predavatelji iz ESTA Slovenija. Med njimi bodo tudi Volodja Balžalorsky, Trio Arael, Bojan Cvetrežnik, Barja Drnovšek, Gal Faganel, Sanja Repše in Kristian Kolman.

Mag. Kristian Kolman, predsednik ESTA Slovenija

Društvo učiteljev godalnih inštrumentov
ESTA Slovenija

European String Teachers Association ESTA
<https://estastrings.si/>



Aleksandra Češnjegar Glavina (ur.)¹

Klavirski dnevi društva EPTA leta 2023 v Trstu – liričnost in poetičnost na prazniku črno-belih tipk

Med desetim in dvanajstim novembrom 2023 je v tržaškem Kulturnem domu potekalo vseslovensko srečanje pianistov, ki je pritegnilo številno občinstvo in mnoge izvajalce.

»Klavirski dnevi so pravi praznik za pianiste,« je povedala Tamara Ražem Locatelli, tajnica in blagajničarka društva EPTA², ki je z Jano Zupančič, predsednico klavirskih dnevov in vodjo koncertnega ciklusa Pianissimo, ter drugimi člani organizacijskega odbora sprejela udeležence. *»Ponavadi trajajo dva dni, tokrat pa smo se odločili, da dodamo tretji dan in obiskovalcem ponudimo ogled Trsta s posebnim poudarkom na delovanju Slovencev v Italiji. Bili so presenečeni nad kulturnim bogastvom skupnosti.«*

Dvodnevni simpozij pianistov se vsako leto začne na novembrsko petkovo jutro s »hrupom« pozdravov, nasmejanih obrazov klavirskih pedagogov iz vse Slovenije, ki se ob prijavnem pultu srečajo po daljšem obdobju, večinoma le na tovrstnih, redkih, zato toliko bolj dragocenih prireditvah. Te so priložnost za izmenjavo mnenj, za vpogled v delo drugih šol in kolegov, za pridobivanje novih idej, za spoznavanje novih notnih zbirk, za osvežitev repertoarja ali učiteljskih »prijemov«, za podkrepitev starih poznanstev in pridobitev novih

kolegialnih vezi, za prijeten klepet o tem in onem med odmori med programom, v sproščenem vzdušju avle, ob kavici ... Res izjemno in zares nujno za vse učitelje, ki radi (ali ki bi to morali) večkrat prevetrijjo in razširijo poglede, vdihnejo novosti in ujamejo ta sveži zrak, ki veje zunaj štirih sten domače učilnice.

Zato smo pianisti neizmerno hvaležni našemu društvu, naši Epti, in njenemu izvršnemu odboru (poleg prej omenjenih so v njem trenutno še Miha Haas, predsednik društva in koordinator projektov; Davorin Dolinšek, namestnik predsednika društva in odgovorni urednik revije VirKLA; Ana Maria Beguš, urednica revije VirKLA; Lana Stergulec Žuran, urednica spletne strani in Facebookove strani društva; Jana Stojnšek, Špela Horvat Gönc in Jan Pušnik, člani), katerega člani na prostovoljni osnovi opravljajo to pomembno delo za našo klavirsko skupnost. Zahvala gre prav tako vsaki izmed šol, ki sprejme vlogo gostiteljice za posamezno leto in angažira svoj klavirski aktiv, da poskrbi tako za strokovno vsebino prireditve kot tudi za »postrežbo« s tem, kar vidi kot vredno, zanimivo, kot dodano vrednost svojega kraja, ter na ta način popestri in oplemeniti strokovno srečanje. V Trstu je bilo teh priložnosti (od likovne razstave v predzdverju gledališča prek gledališke predstave do raziskovanja starega tržaškega mestnega jedra in obiska kavarnic ...) precej, za kar gre še posebna zahvala letošnjim organizatorjem z Manuelom Figelijem, ravnateljem Glasbene matice Furlanija - Julijska krajina, na čelu.

V strunah njegovih so pesmi drhtele ... Ti Kosovelovi verzi so spremljali lanske 22. klavirske dneve Društva klavirskih pedagogov Slovenije EPTA (European



¹ Povzeto po besedilih Valentine Sancin in Davorina Dolinška.

² Društvo klavirskih pedagogov Slovenije – EPTA



Piano Teachers' Association), ki so prvič zaživel v Trstu v sodelovanju z Glasbeno matico FJK in Slovenskim stalnim gledališčem. Devet predavateljev, osem glasbenih šol in okrog 450 glasbenikov, starih od 3 do 90 let, se je v treh dneh zvrstilo na odru in v dvorani Kulturnega doma na koncertih, predavanjih ter predstavitev knjig in projektov.

Vsako leto imajo Slovenski klavirski dnevi rdečo nit. Tokrat sta bili vodilo prireditve lirčnost in poetičnost v glasbi, kot priča Kosovelov verz, ki so ga organizatorji vnesli v naslov brošure. Vanjo so, poleg programa, projektov šol in predstavitev predavateljev, kot okras dodali dela nekaterih slovenskih tržaških likovnih umetnikov. Od petka do nedelje so svoje projekte predstavljale šole iz celotne Slovenije, ki so se tokrat posvetile najrazličnejšim temam in skladateljem, od otroških skladb Petra Iljiča Čajkovskega do Sergeja Rahmaninova in Walterja Niemannja.

Glasbena matica FJK se je predstavila s projektom, posvečenim tržaškemu skladatelju Stanetu Maliču, s svojimi projekti pa so se predstavile tudi naslednje glasbene šole: Koper s projektom »Poetične pravljice kot čarobni vir spomina«, nižja in srednja šola iz Ljubljane, ki sta pripravili nastopa »Besedno-glasbeni živžav« in »V spomin Sergeju Rahmaninovu«, Sežana s predstavitev skladatelja Walterja Niemannja, GŠ in KGB Maribor z dvema projektoma – »Iskanje poetičnosti z Majkaparjem« ter »Sergej Prokofjev –

Romeo in Julija, op. 75« –, pa še GŠ Franca Šturma iz Ljubljane z Otroškimi albumom Čajkovskega.

Na oder so stopili tudi znani slovenski pianisti, ki so z glasbo in besedo navdušili poslušalce. V soboto se je med drugimi predstavil Igor Dekleva, 90-letni pianist, skladatelj in pedagog, ki je predstavil svojo novo knjigo »Klavirska tehnika« in ob tem seveda zaigral na črno-bele tipke. S predavanjem »Dotik poetičnosti – iz zakladnice slovenskih klavirskih skladb 20. stoletja« pa je nastopila Nevenka Orešič Leban, znana slovenska pianistka in muzikologinja.

Med predavatelji je sodeloval pianist Aleksandar Serdar, ki je predstavil knjigo »Umetnost interpretacije«, organist in pianist Dalibor Miklavčič je prispeval komentirani recital klavirskih improvizacij, pianistka Aleksandra Pavlovič je izvedla komentirani recital, v katerem je izpostavila ruska skladatelja Medtnerja in Rahmaninova, skladatelj Dominik Jakšič je pripravil predavanje z naslovom »Music has charms«, pianista Petar Milić in Igor Vicentić sta z besedo in glasbo obudila spomine na njunega profesorja Janeza Lovšeta, Jasna Gorenšek je predstavila svoje zbirke novih skladb, Andrej Vivod je predaval o izrazoslovju na področju uglasčevanja in intoniranja klavirjev. V rubriki »Eptini učitelji«, pri kateri imamo kolegi priložnost spoznati »enega iz naših vrst«, ki je pustil pečat ali globljo sled pri delu na tem področju, smo v dinamičnem in odkritosrčnem dialogu poslušali dve primorski učiteljici GŠ Koper, in sicer Nušo Gregorič in Tatjano Jercog. Poleg vseh naštetih pa je prvi dan srečanja s celovečernim koncertom nastopil italijanski pianist Lorenzo Cossi.



Tretji dan prireditve se je v dopoldanskem času odvijala zelo pomembna okrogla miza na temo problematike sodobnega korepetiranja, na kateri so bili predstavljeni tudi izsledki ankete o naravi dela in psihofizičnih obremenitvah slovenskih korepetitorjev.

Sklepni večer Klavirskih dnevov je zaokrožila poslastica v obliki gledališke predstave Slovenskega stalnega gledališča Trst »Kakor v nebesih« Kaya Pollaka z igralcem Juretom Ivanušičem v glavni vlogi dirigenta, ki je tudi tematsko ustrezala tokratnemu občinstvu, polnemu glasbenikov. Režiserja Sama M. Strelca sta pritegnila dva vidika: »Vprašanje o

vlogi umetnosti tudi zunaj poklicnih krogov in tista nevidna mreža odnosov, ki povezuje ljudi in usode znotraj vsake skupnosti.«

Skratka, tudi tokrat se je na Klavirskih dnevih našlo nekaj za vsak okus ter nekaj za vsako izmed čutil, in kdor je želel, je tudi tukaj lahko okrepil svojo mrežo odnosov ali se povezal s tistim, kar je zanj vir Navdiha in Lepote, tako nujnih elementov za obstoj našega poklica in tudi širše ...

Za tiste, ki jim lani ni uspelo, obstaja nova priložnost – vidimo se novembra v Mariboru!

DRUŠTVO KLAVIRSKIH PEDAGOGOVI SLOVENIJE – EPTA

Sestava, delovanje, vsebinska poglavja

Društvo klavirskih pedagogov Slovenije – EPTA je del evropskega združenja EPTA (European Piano Teachers' Association), ki ga je leta 1978 v Londonu ustanovila romunska pianistka Carola Grindea. Danes šteje približno 40 držav članic iz domala vseh evropskih držav, vključno s pridruženimi članicami z drugih celin.

Društvo klavirskih pedagogov Slovenije – EPTA je ugledna članica tega združenja od leta 1998 in šteje največ članov glede na število klavirskih pedagogov v državi. Trenutno združuje preko tristo članov, pretežno učiteljic in učiteljev klavirja. Vodi ga devetčlanski izvršni odbor, trenutni predsednik je Miha Haas. Vse delo v društvu se opravlja prostovoljno.

Člani DKPS – EPTA redno sodelujejo na Mednarodni konferenci EPTA (ki jo vsako leto organizira takrat predsedujoča država članica) bodisi kot slušatelji ali predavatelji; tako pletejo in ohranjajo profesionalne vezi z drugimi člani društva v Evropi in po svetu. Leta 2010 je DKPS – EPTA organiziralo izredno uspešno in odmevno mednarodno konferenco v Ljubljani, naslednjo mednarodno konferenco pa bo društvo izpeljalo leta 2025.

Osrednji dogodek in vsakoletni projekt društva je vseslovenska konferenca, poimenovana Klavirski dnevi, ki je postala pravi praznik slovenske klavirske pedagogije. V povprečju jo obišče 250 udeležencev. Na konferenci se vsako leto zvrstijo številna predavanja, delavnice, koncerti in projekti šol; predstavljajo se domači in tuji predavatelji, umetniki in pedagogi, glasbene šole in Akademija za glasbo v Ljubljani (skupaj približno od 50 do 70 predavateljev in nastopajočih). Klavirski dnevi so vsako leto prirejeni v drugem kraju, saj si društvo prizadeva, da bi bila konferenca izvedena v vseh regijah, kjer živijo Slovenci.

Poleg Klavirskih dnevov društvo organizira koncertni cikel Pianissimo, ki skrbi za promocijo mladih klavirskih diplomantov ter zmagovalcev Državnega tekmovanja TEMSIG in jim tako pomaga pri vstopanju na koncertne odre. V okviru cikla se vsako leto predstavijo trije ali štirje pianisti (oziroma komorne zasedbe s klavirjem), ki koncertirajo po različnih slovenskih krajih (v povprečju se v sezoni odvije od 12 do 16 koncertov).

Leta 2013 je društvo začelo enkrat na leto izdajati strokovno revijo VirKLA, ki jo brezplačno prejema vsi člani. Gre za izjemno profesionalno in kakovostno revijo, ki je v slovenskem prostoru doživela izreden sprejem. Članke pišejo uveljavljeni domači in tuji strokovnjaki s področja pianistične pedagogike in umetnosti.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Anastazija Juvan in Miran Juvan

ANASTAZIJINE VIOLINSKE PRAVLJICE

Notna zbirka ISMN 979-0-709015-14-6, 100 str.

Violinski parti ISMN 979-0-709015-15-3, 40 str.

2023

27,80 €

Notna zbirka Anastazijine violinske pravlјice je namenjena učiteljem in učencem violine v glasbenih šolah. Sestavljata jo dva zvezka, v prvem je 32 skladbic za violino s klavirskimi spremljavami, v drugem so violinski parti.

Avtorica Anastazija Juvan z osebnim pristopom motivira učence za igranje violine, skrbi za njihovo usvajanje tehnike igranja na violino ter jih usmerja v spoznavanje zakonitosti glasbene teorije. Več skladb je posvetila prav določenim učencem; pozorna na zahtevnost del, je želela spodbuditi razvoj izvajalskih spretnosti in koordinacije gibanja. Gre za didaktično premišljeno delo, ki črpa iz vsakdanjega življenja – skladbice tudi prek hudomušnih naslovov navdušujejo učence k vadenju inštrumenta.

Klavirske spremljave skladbam je dodal Miran Juvan, profesor trobil na Glasbeni šoli Domžale in skladatelj, ki kot izjemen korepetitor spremlja tudi različne vokalne in inštrumentalne sestave.

Notna zbirka Anastazijine violinske pravlјice je izjemno metodično in skladateljsko delo, ki je lahko zvest spremljevalec na glasbeni in ustvarjalni poti mnogih generacij učencev violine.



NAROČILNICA

Št. izvodov	Publikacija	Cena z DDV
	ANASTAZIJINE VIOLINSKE PRAVLJICE – Notno gradivo	Cena kompleta je 27,80 €

Naročnik (ime in priimek):

Ime šole, ustanove (če je plačnik pravna oseba):

Ulica:

Poštna številka in kraj:

Davčna številka (za pravne osebe)

Naročanje:

P Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana
T 01 300 51 00
F 01 300 51 99
E zalozba@zrss.si
S www.zrss.si

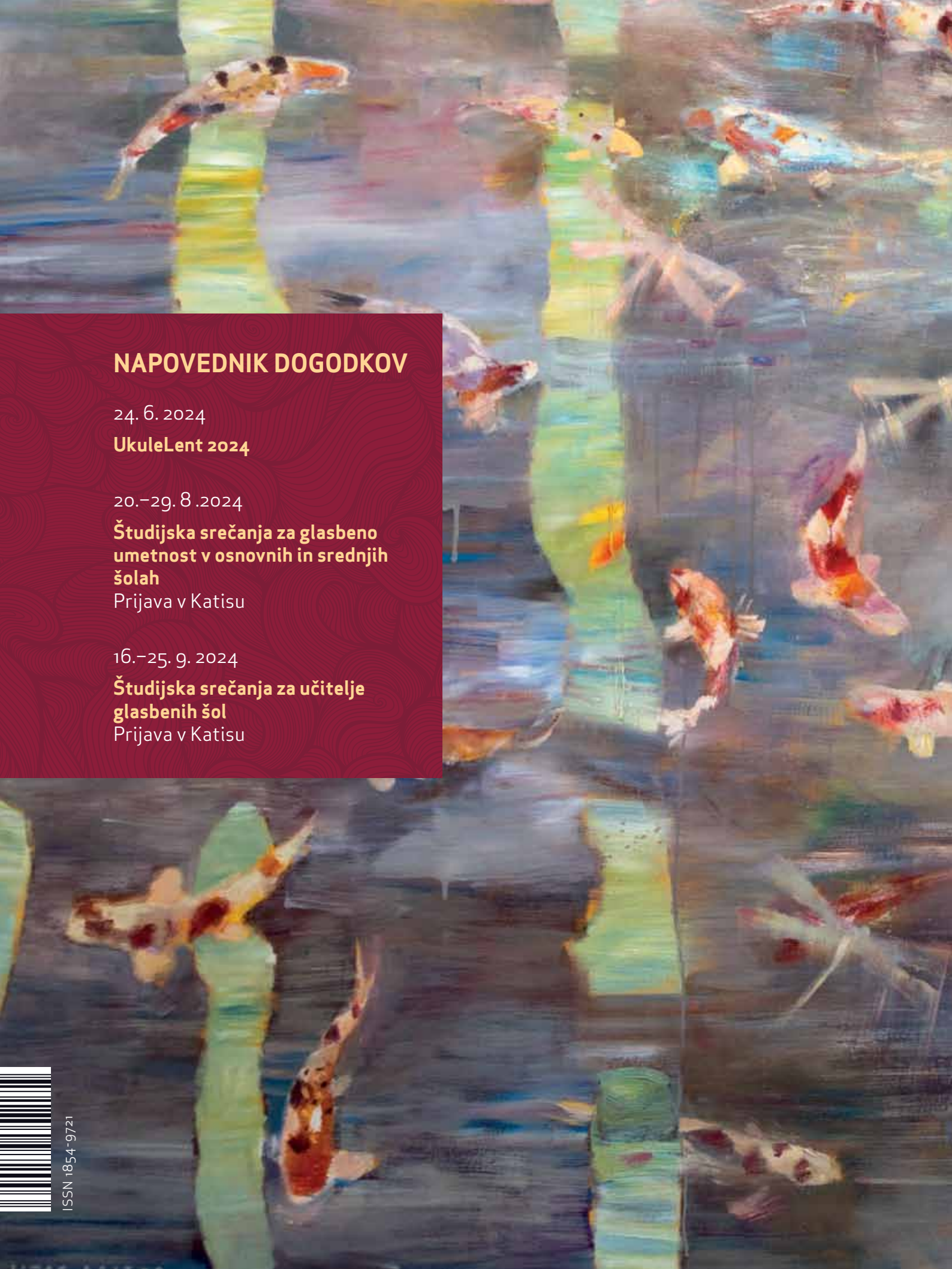
ZRSS ZAVOD
REPUBLIKE SLOVENIJE
ZA ŠOLSTVO

Datum: _____

Podpis: _____

Žig: _____





NAPOVEDNIK DOGODKOV

24. 6. 2024

UkuleLent 2024

20.-29. 8. 2024

**Študijska srečanja za glasbeno
umetnost v osnovnih in srednjih
šolah**

Prijava v Katisu

16.-25. 9. 2024

**Študijska srečanja za učitelje
glasbenih šol**

Prijava v Katisu



ISSN 1854-9721