

Metka Lebar

UMETNOST V ŠOLI – POMEN IN RAZSEŽNOSTI POUKA GLASBE

Umetnost je navadno tista presežna vrednost, ki se ji posvetimo, ko so zadovoljene naše osnovne potrebe in nam ostane še dovolj energije, da jo lahko vložimo v iskanje smisla, lepote, skladnosti in kar je še takih idej, ki človeško življenje notranje bogatijo. Tako pojmovano umetnost si lahko privoščijo le malo ljudi: to je elitistična zabava, konjiček bogatih. In vendar večina velikih umetnikov ni pripadala tej privilegirani skupini. Kljub temu so ustvarjali, ne iz zabave, temveč iz notranje nuje, in s svojimi zamislimi mnogokrat preoblikovali svet. Kaj je torej umetnost, kakšne so njene razsežnosti, njena moč in vpliv na vsakdanje življenje? Ali imamo prav, ko jo potiskamo na obrobje življenja in izobraževanja kot estetski okrask brez velikega pomena za intelektualni razvoj prihodnjih oblikovalcev sveta?

V pričujočem besedilu raziskujem pomen glasbenega pouka v šolah za razvoj celostne osebnosti in posameznih sposobnosti in znanj. Pri tem se opiram na nekatere sodobne raziskave in teorije, ki potrjujejo moje izkušnje iz pedagoške prakse.

Mnogo glasbenih pedagogov opaža, da ukvarjanje z glasbo pozitivno vpliva na druga področja otrokovega življenja, na njegovo sposobnost učenja, branja, na motorične spretnosti, koordinacijo, sposobnost koncentracije, razumevanje kompleksnih struktur, abstraktno mišljenje ... Raziskave kažejo, da učenci, ki se ukvarjajo z glasbo, v šoli dosegajo boljše uspehe, boljše pomnijo, hitreje razmišljajo, se lažje izražajo, so bolj samozavestni in sproščeni pri nastopanju v javnosti. Številne ameriške študije o vplivu glasbe na akademski razvoj govorijo o tem, da imajo srednješolci, ki obiskujejo pouk glasbe, višje povprečje in da jih nadaljuje šolanje na univerzi precej več kot tistih, ki nimajo glasbenega pouka. Temu bi seveda lahko bil vzrok tudi to, da se za dodatni pouk glasbe odločajo praviloma uspešnejši učenci, ki šolski program z lahkoto obvladujejo in jim tako ostane čas še za dodatne aktivnosti, vendar pa druge raziskave kažejo, da si ravno učenci, ki se ukvarjajo z glasbo, znajo bolje organizirati čas in da njihove sposobnosti rastejo z intenzivnejšim glasbenim razvojem.

Obstaja več študij, ki prikazujejo povezave med glasbo in razvojem možganov. Rezultati raziskav nevrologa dr. F. Wilsona, profesorja na University of California School of Medicine v San Franciscu, kažejo, da vadenje glasbenega instrumenta izboljšuje koordinacijo, koncentracijo in spomin, pa tudi vid in sluh. Proces aktivnega učenja kakega instrumenta vpliva na prefinjeni razvoj možganov in celotnega nevrološkega sistema (Mueller, 1984). V svojem govoru na kongresu Združenja glasbenih pedagogov v Kaliforniji leta 1989 je dr. Wilson predstavil svoje odkritje, da skozi glasbo ljudje postanejo aktivni udeleženci v svojem fiziološkem razvoju. Njegove raziskave so pokazale, da ukvarjanje z glasbo

poveže in razvija motorične sisteme v možganih tako, kot tega ne zmore nobena druga aktivnost. Kot ilustracijo je dr. Wilson prikazal posnetke možganov, ki kažejo, da glasba zaposluje možganske funkcije (tako leve kot desne hemisfere) bolj kot katerakoli druga dejavnost (raziskave UCLA). Dr. Wilson meni, da so ti podatki tako pomembni, da bodo v naslednjem stoletju pripeljali do ugotovitve, da je pouk glasbe absolutno nujen za popolni razvoj možganov in posameznika. Ob tem podatku se nehote spomnimo, da je bila glasba v okviru »septem artes liberales« obvezen predmet že na srednjeveških univerzah.

Glasbena aktivnost razvija estetsko pismenost in perceptivne, imaginativne in vizualne sposobnosti učenca (Sinatra, 1986). Splošno sprejeto mnenje, da glasba razvija le desno polovico možganov, je dopolnil Whitwell (1977) s svojo raziskavo o razmerju med levo in desno možgansko hemisfero. Pojasnjuje, da uporabljamo levo polovico možganov, ko govorimo o glasbi, ko pa aktivno ustvarjamo ali poustvarjamo glasbo, uporabljamo desno polovico možganov. Za celostni razvoj je potrebno razviti enakomeren dostop do obeh možganskih polovic, k čemur pripomorejo ustvarjalne dejavnosti – na primer izvajanje glasbe. Na konferenci z naslovom Biologija glasbene dejavnosti (1984) je T. Judd v svojem predavanju o nevroloških pogledih na glasbeno obnašanje prišel do zaključka, da ukvarjanje z glasbo vpliva na mnoga med seboj povezana področja možganov. Dr. Jean Houston iz Združenja za raziskave uma je celo prepričan, da si otroci, ki nimajo možnosti učenja kakega umetniškega predmeta, kvarijo možgane, ker niso izpostavljeni neverbalnim modelom mišljenja, ki spodbujajo lažje učenje branja, pisanja in matematike (Roehmann, 1988).

Winston piše o tem, da branje not razvija sposobnosti, ki so potrebne za branje, poslušanje, predvidevanje, spomin, koncentracijo in hitro branje, pa tudi o boljših rezultatih bralnih in matematičnih testov, ki jih izkazujejo učenci glasbe. Kuffler je v svojih raziskavah opazil izboljšanje perceptualnih in kognitivnih sposobnosti pri isti populaciji.

Raziskava, ki so jo izvedli v Albuquerque, New Mexico, je zajela primerjavo vseh osnovnih sposobnosti, ki so vsebovane v CTBS (California Test of Basic Skills). Pokazala je, da so učenci, ki so se učili kak glasbeni instrument, v dveh letih dosegli precej boljše uspehe kot njihovi glasbeno neizobraženi vrstniki.

Po besedah psihologinje Frances Rauscher z Univerze Irvine v Kaliforniji glasbeni pouk spodbuja zveze med nevroni in spopolnjuje prostorsko razmišljanje. »Glasbeni pouk lahko izboljša otrokovo prostorsko inteligenco za dolgo časovno obdobje – morda celo trajno,« je na konferenci Ameriškega psihološkega združenja poudarila F. Rauscher na podlagi raziskave, ki je primerjala razvoj te sposobnosti pri predšolskih otrocih, ki so se ukvarjali z glasbo, s tistimi, ki te možnosti niso imeli. Ugotovila je 46 % porast prostorskega IQ-ja pri mladih glasbenikih in le 6 % pri otrocih, ki se z glasbo niso ukvarjali.

Rezultate sodobnih raziskav vpliva glasbe na delovanje človeških možganov lahko povzamemo v ugotovitve:

1. da dejavnost desne možganske hemisfere, ki je aktivna pri ukvarjanju z umetnostjo, odločilno vpliva tudi na razvoj sposobnosti leve možganske hemisfere, ki je odgovorna za analitične, racionalne procese;
2. da je »umetniško« mišljenje samo izredno kompleksno in vsebuje tako intuitivne, čustvene kot racionalne, celo matematične procese; za poglobljeno ukvarjanje s katerokoli umetnostjo je potrebno izrazito abstraktno mišljenje;
3. da »umetniško« mišljenje ni strogo linearno, temveč razkriva možnosti drugačnih, bolj kompleksnih in učinkovitejših miselnih modelov.

Glasba je po Whitwellu »neodvisna, posebna oblika intelekta, s pomočjo katere lahko človek direktno komunicira v njej lastni inherentni obliki«. S to izjavo se navezuje na dognanja dr. Howarda Gardnerja, profesorja pedagogike na univerzi na Harvardu, ki je razvil teorijo o obstoju več samostojnih in enakopravnih inteligenc. Po njegovem mnenju je tradicionalni pojem intelligence, ki temelji na testiranju IQ, nezadosten, saj ne upošteva širokega razpona človeškega potenciala. Čeprav Gardner originalno govori o osmih inteligencah, jih navadno navajajo sedem: jezikovna, logično-matematična, prostorska, telesno-kinestetična, glasbena, interpersonalna-medosebna-socialna, intrapersonalna-notranje-osebna.

Ljudje imamo različno razvite posamezne

inteligence, kar narekuje diferenciran prijem v učnem procesu. Vsak učenec naj bi učno snov sprejemal na način, ki mu je bližji in lažji. Vendar pa je celostno znanje mogoče doseči le z integracijo vseh vidikov. Pri tem integracija ne sme pomeniti uporabo kakega predmeta samo za lažje učenje drugega, »pomembnejšega«, kot se z glasbo pogosto dogaja. Glasba ne sme biti le zvočna kulisa ali sredstvo za doseganje sproščenega stanja, v katerem učenec lažje memorira kako drugo snov, temveč enakovredna učna vsebina, ki s svojimi notranjimi zakonitostmi poglobi splošno razumevanje in poleg estetske obogatitve ponuja tudi bogato zakladnico kompleksnih struktur abstraktnega mišljenja ter razvija senzomotorične sposobnosti. Za to pa seveda ni dovolj le verbalno učenje o glasbi, kot je nakazal že Whitwell (1977) v svoji študiji, temveč tudi aktivno izvajanje glasbe. Tega pa je v naših osnovnih in srednjih šolah premalo.

Pouk glasbe mora poleg prej omenjenih medpredmetnih povezav vsebovati predvsem tudi notranje povezave med različnimi vidiki glasbene dejavnosti, te so aktivno poslušanje, izvajanje, ustvarjalnost, razvoj glasbenih sposobnosti in pridobivanje znanja o glasbi.

Pomen aktivnega muziciranja je pri tem neprecenljiv, prav tako ustvarjalnosti. Strinjam se z dr. Bredo Oblak, ki je ustvarjalnost imenovala »najvišji pojem glasbenega bivanja«, da je ta »v šolski praksi (je ustvarjalnost) oblika aktivnega učenja. Njeni postopki skozi sintezo dejavnosti ter poudarjenega doživljanja in mišljenja pripomorejo k razvoju glasbenih sposobnosti, osmišljajo uporabnost glasbenih znanj in poglobljajo njihovo trajnost. V okviru lastne produkcije učenci odkrivajo glasbeno-izrazne prvine, sredstva ter oblikovne zakonitosti. Skozi lastno poustvarjalnost obogatijo izvajanje in tako presežejo izrazno indiferentnost. Na področju poslušanja glasbe svoje vtise izrazijo skozi gibno-plesno, likovno ali besedno ustvarjalnost«.

Ustvarjalnost ima pri pouku večplastni pomen. Kot oblika aktivnega učenja omogoča globlje razumevanje glasbe in njenih zakonitosti, obenem predstavlja spontan, neposreden odnos do glasbe, vodi v spoštovanje različnosti, izstopa iz togih okvirov, tako glasbenih kot človeških, prinaša nove, sveže rešitve in možnosti, daje občutek moči, s tem pa tudi vzgaja k samostojnosti, aktivnemu vključevanju v svet in prevzemanju odgovornosti zanj. Ustvarjalnost je temeljna značilnost vseh umetnosti, tudi umetnosti življenja. In to bi gotovo želeli dati za popotnico vsakemu mlademu človeku, ki ga opremljenega z ustreznim znanjem pospremimo v svet. Umetnost življenja in internacionalni jezik za sporazumevanje, polno razvite sposobnosti in samozavesten vstop v svet – to mu lahko v popotno torbo da kakovostni glasbeni pouk.

LITERATURA

- (1980). *Learning to read through the arts, title I children's program P. S. 9*. New York: New York City Board of Education. Division of Curriculum and Instruction.
- Winston, E.W. (1982). 3 R's and an M, *Music Educators Journal*, p. 40.
- Friedman, B. (1959). An evaluation of the achievement in reading and arithmetic of pupils in elementary schools instrumental classes. *Dissertation Abstracts International*, 20, pp.s 3662-3663.
- Kuffler, P. M. (1980). *The role of the arts in general education*, Boston: Harvard Press.
- Maltester, J. (1986). Music: The social and academic edge. *Thrust*, pp. 25-27.
- Eisner, E. (1987). Educating the whole person: Arts in the curriculum, *Music Educators Journal*, pp. 37-41.
- Friedman, B. (1959). An evaluation of the achievement in reading and arithmetic of pupils in elementary schools instrumental music classes, *Dissertation Abstracts International*, 20 pp. 3662-3663.
- Kaufman, B. (1976). Where every child is special, *Today's Education*, pp. 22-25.
- Lillemyr, O. F. (1983). Achievement motivation as a factor in self-perception, *Norwegian Research Council for Science and the Humanities*. pp. 245-248.
- Milley, J., Buchen, L., Oderlund, A. & Mortarotti, J. (1983). *The arts: An essential ingredient in education, Position paper of the California Council of Fine Arts Deans*. (Available from the School of Fine Arts, California State University, Long Beach).
- Mueller, M. (1984). *Right brain strategies for the full development of the individual through study of the arts*, A Review of General Session II ACC-VACC Conference, Sacramento, Ca. February 21, 1984. San Francisco, City College of San Francisco.
- Robitaille, J. & O'Neal, S. (1981). *Why instrumental music in the elementary schools?*, (Phi Delta Kappa), 63. p. 213.
- Roehmann, Franz L. & Wilson, Frank R. 1988. *The Biology of Music Making: Proceedings of the 1984 Denver conference*. St. Louis; MMB Music Inc.
- Sinatra, R. (1986). *Visual literacy connections to thinking, reading and writing*, New York: Charles C. Thomas
- Wishey, A. (1980). *Music as the source of learning*, Baltimore: University Park Press.
- Gardner, Howard. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic, 1983.
- Gardner, Howard. *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic, 1993.
- Gardner, Howard. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic, 2000.
- Hoffer, C. (1992). *Sociology and music education*. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books.
- Oblak, B. (1991). *Mesto glasbene vzgoje v splošnem šolstvu*, v: *Problematika glasbene vzgoje in glasbenega izobraževanja v vertikalni splošnega šolstva*. ZRSS, Ljubljana.

ŠTUDIJSKE SKUPINE ZA ZDRAVNIKE

Študijske skupine so relativno nov pojem. Najprej jih dolgo časa sploh ni bilo, bili so aktivni. Potem so bile. Omejen čas, nekaj šolskih let. Potem jih eno leto ni bilo. In vsi so jih pogrešali in se jezili, ker jih ni. V tem šolskem letu so spet. In vsi se jezijo. Ravnatelji, ker jim študijske skupine posegajo v že načrtovane datume izobraževanja strokovnih delavcev, izvajalci zaradi nepripravljenih vsebin in prekratkega programa (in zamujanja pogodb), vodje zaradi premajhnega honorarja (in zamujanja pogodb), šolska računovodstva zaradi premajhnega povračila materialnih stroškov za gostovanje študijske skupine in udeleženci zaradi preobsežnega programa, ki ne pušča nobenega časa za izmenjavo mnenj in izkušenj. Država je jezna zaradi denarja, ki ga nikoli ni, še posebno takrat, ko je treba izplačati honorarje in materialne stroške. Zavod za šolstvo pa jezno koordinira jezo vseh drugih.

Na koncu šolskega leta obdelava evalvacijskih vprašalnikov v študijskih skupinah navadno pokaže kar lepe uspehe, povprečna ocena se suče okrog petice na šeststopenjski lestvici, praviloma pri vseh predmetih in področjih, kar se lahko interpretira kot zadovoljstvo udeležencev. Ali kot pedagoška naravnost pedagoških delavcev, ki zmeraj poiščejo najprej dobre strani in močna področja. Tudi država je zadovoljna s poročilom o delu študijskih skupin in v splošni denarni suši poišče obljubljeni denar.

Do začetka novega šolskega leta so potem vsi zadovoljni. Pred začetkom novega šolskega leta pa se bodo jezili, če študijske skupine bodo ali če jih ne bo.

Tako študijske skupine v šolskem prostoru ustvarjajo dinamiko, nujno potrebno v času velikih sprememb. Zato jih je nujno obdržati, razvijati in spopolnjevati ter kot izvirno iznajdbo na pedagoškem področju ponuditi tudi drugim strokam. Da še druga ustrezna ministrstva ustanovijo študijske skupine za zdravnike, pravnike, ekonomiste in druge strokovnjake, ki so do zdaj bili prikrajšani za sodobne oblike in metode izobraževanja ter napredovanja v nazive.

Vlado Milekšič
državljan