

Vilniaus pedagoginis universitetas  
Kultūros ir meno edukologijos institutas

III tarptautinė mokslinė konferencija  
III International scientific conference

**EFEKTYVAUS MENINUIO UGDYMO PROBLEMOS  
THE PROBLEMS OF EFFICIENT ARTISTIC EDUCATION**

Konferencijos medžiaga  
Proceedings

2006 VPU KULTŪROS IR MENO EDUKOLOGIJO INSTITUTAS

ISBN 9955-20-128-2  
Vilniaus pedagoginis universitetas, 2006

## TURINYS

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Almakajev Sergej.</b> Das Problem der Vorbereitung des zukünftigen Musiklehrers in Kontext einiger Technologieaspekte der Musikstunde in der Schule ..... | 4   |
| <b>Bagele Ilona, Zavadska Galina.</b> Einige Besonderheiten moderner Interpretationen von lettischen Gesangliedern in der Soloklasse an der DU .....         | 9   |
| <b>Barkauskas Vytautas.</b> Muzikos improvizacijos aktyvinimo galimybės pedagoginėje praktikoje .....                                                        | 12  |
| <b>Daugėlienė Jūratė.</b> Kai kurie sustiprinto instrumentinio muzikavimo bendrojo lavinimo mokykloje aspektai .....                                         | 16  |
| <b>Daugulis Ēvalds.</b> Richtungen und Konzeptionen der Harmonie in Lettland im 20. Jahrhundert .....                                                        | 24  |
| <b>Direktorenko Irina.</b> Some Problems in Musical Pre-School Education .....                                                                               | 29  |
| <b>Erliha Skaidrite.</b> The Synthesis of Music and Art Image and its Reproduction in the Fine Arts .....                                                    | 36  |
| <b>Girdzijauskas Arvydas.</b> Vyresniųjų mokinių dorovinės kultūros raiškos priklausomybė nuo muzikinės veiklos pobūdžio .....                               | 44  |
| <b>Gujer Birute, Kaluinaitė Kristina, Riboni Claudia, Maurer Dieter.</b> Early Graphic Expressions Knowledge Transfer West-East / East-West .....            | 55  |
| <b>Inokaitienė Nijolė.</b> Tarpdalykinė integracija ir nauji mokymo/si metodai šiuolaikinėje meninio ugdymo praktikoje .....                                 | 59  |
| <b>Jucevičiūtė Vaiva.</b> Veiksniai darantys įtaką mokymosi motyvacijai .....                                                                                | 65  |
| <b>Kanapickaitė Jolanta, Pulkauninkas Andrius.</b> Improvizacija – dailės ir teatro edukacijoje .....                                                        | 73  |
| <b>Krasauskienė Rūta.</b> Muzikinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje .....                                                                                | 80  |
| <b>Larionova Elena.</b> Development of performance musical thinking in piano class .....                                                                     | 85  |
| <b>Matonis Vaidas.</b> Changing competences and professional limits of music teacher activities .....                                                        | 90  |
| <b>Mikalauskas Ramūnas.</b> Neįgaliesiems integruoto muzikinio bei meninio ugdymo sociokultūrinės raiškos filosofiniai aspektai .....                        | 97  |
| <b>Minakova Tatjana.</b> Some aspects of shaping and developing of the student's performance technique in the process of learning the piano .....            | 101 |
| <b>Rimkutė Sandra.</b> Judesio taikymas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje .....                                                          | 105 |
| <b>Rinkevičius Zenonas, Vitkauskas Marijus, Vitkauskas Remigijus.</b> Skaitmeninių technologijų diegimo muzikos edukologijoje problema .....                 | 112 |

|                                                                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ruismäki Heikki, Ruokonen Inkeri.</b> Multi- and intercultural arts education in integrative themes of the new national core curriculum of pre-school and basic education ..... | 118 |
| <b>Stramkale Ligita.</b> The Methods of Improving the Perception of Music .....                                                                                                    | 126 |
| <b>Šečkuvienė Henrika.</b> Muzikos mokytojo mentorius dalykinė kompetencija .....                                                                                                  | 131 |
| <b>Vilkelienė Aldona.</b> The opinion of teachers and family members on artistic education of the disabled: ethnotherapeutic approach .....                                        | 139 |
| <b>Znutiņš Edgars.</b> Die Entwicklungstendenzen des Chorsingens im Kontext der allgemeinbildenen Schulen in Lettland .....                                                        | 146 |

## DAS PROBLEM DER VORBEREITUNG DES ZUKÜNFTIGEN MUSIKLEHRERS IN KONTEXT EINIGER TECHNOLOGIEASPEKTE DER MUSIKSTUNDE IN DER SCHULE

Auf der modernen gesellschaftlichen Entwicklungsstufe werden von den zukünftigen Musiklehrern die Tiefe und Gesamtheit allgemeinkultureller Kenntnisse, Initiative, Kreativität, innovative Denkweise, sowie Fertigkeiten in den mobilen Entscheidungen und organisatorisches Talent verlangt.

Neue sozialwirtschaftliche Bedingungen, Informations – und Technologiefortschritt haben die Technologisierung in zahlreichen Wirtschaftsbereichen, darunter auch in der Ausbildung bedingt. Im soziokulturellen Bereich sind die Veränderungen vorgekommen, die die folgenden Faktoren bestimmen:

- wesentlich verändert sich die Ausbildungsphilosophie: zwischen dem Lehrer und dem Schüler entstehen neue Beziehungen im Rahmen der persönlich - orientierten Bildung.
- die neue Gestalt des Schülers wird gebildet.
- traditionelle Konzeption der Lehrpläne sowie der Inhalt der Ausbildungs (Schul)programme werden erneut.
- experimentell werden neue Wissenschaftsbereiche, Schulkurse versucht.

Die oben aufgezählten Faktoren stellen an den Lehrer in der Frage seiner beruflichen Kompetenz besondere Forderungen: der Lehrer muss *Schulbildungstechnologien und Methoden kennen und sie wirksam bei der Organisation des Ausbildungsprozesses verwenden*. Wirksamkeit der zukünftigen beruflichen Tätigkeit des Lehrers hängt nicht nur von beruflichen Sachkenntnissen und Fertigkeiten, sondern auch vom Niveau seiner beruflich-kreativen Entwicklung ab.

Der Lehrer hat damit aufgehört, passiver Interpret zu sein, neue Normativen in der Ausbildung haben ihm sein eigenes Projekt in der Realisierung des Ausbildungsinhaltes bauen lassen. Aber ungeachtet dessen ist in dem modernen Ausbildungspraktikum eine prinzipielle **Gegenüberstellung** zwischen der traditionellen Lehrervorbereitung und dem individuell-kreativen Charakter seiner Tätigkeit entstanden. Analyse des pädagogischen Praktikums offenbart, dass das Einleben der Hochschulabsolventen in die selbständige berufliche Tätigkeit unterschiedlich ist, sowie auch bei den praktizierenden Lehrern, die schon bestimmte Erfahrungen haben. Es ist eine große Nachfrage in der Gesellschaft in der schöpferischen Persönlichkeit des Musiklehrers entstanden, wirksame Methoden der Unterrichtsorganisation sind noch ungenügend ausgearbeitet.

**Das Forschungsziel:** sich die Notwendigkeit der modernen Einstellung zu der Stunde von dem zukünftigen Musiklehrer im Organisationsprozess und im Schulunterricht klar machen.

**Methoden wissenschaftlicher Forschung:** theoretische Analyse der psychologisch-pädagogischen und musikalisch-pädagogischen Literatur; pädagogische Beobachtung, Analyse der Tätigkeitsprodukte (individueller Unterricht an der Hochschule, Arbeitserfahrungen in der allgemeinbildenden Schule).

Das Wort „**Technologie**“ bedeutet von einer Seite „die Kunst“, Meisterschaft unter der Leitung des erfahrenen Lehrers. Beudeutet es, dass die pädagogische Technologie eine Wissenschaft über die pädagogische Meisterschaft, die der Meister Lehrer besitzt und die sein persönlicher Besitz ist, die der Meister – Pädagoge beherrscht und die eine einzigartige Verschmelzung der Erfahrung und der persönlichen Eigenschaften ist? Von der zweiten Seite ist das die Gesamtheit der Verfahren, die in einer Tätigkeit, Meisterhandlung oder der Kunst verwendet werden. Zurzeit ist der Begriff der pädagogischen oder breiter verstanden – bildenden Technologie, der zu dem Vorrat moderner Mittel pädagogischer Meisterschaft gehört, einer der wichtigsten Beweise der Demokratisierung im Lehrprozess, die eine Möglichkeit für die Realisierung des Variativitätsprinzips in der Ausbildung gibt. Als Resultat wurde das Verständnis dafür, dass jedes, traditionelles oder neues Verfahren soll eine sorgfältig ausgearbeitete Technologie

darstellen – ein System gezielter Tätigkeit für die Verwirklichung einer **Konzeption** des Ausbildungsprozesses in seiner Ganzheit. Auf solche Weise stellt die **Technologie** eine Entwicklungsform des Ausbildungsprozesses aufgrund einer seinen Inhalt und Formen bestimmenden Konzeption dar. ( Копылова А. В. Технология урока искусства./ Искусство в школе.-2005.-№3.-с.8-13)

Zahlreiche Ausbildungstechnologien, die auf die musikalisch-kreative Entwicklung der Schüler gerichtet sind, rufen die Notwendigkeit hervor, die kreativen Eigenschaften zukünftiger Lehrer zu entwickeln und den zukünftigen Lehrer in die Situationen einzubeziehen, die untraditionelle Mittel fordern.

Es ist bekannt, dass Milieu von großer emotioneller Stärke ist, die den Menschen in den Gefühlswirrwarr und in die Charakteraufregung wirft. Einen einheitlichen Inhalt zu geben ist nur **das ästhetische Milieu** fähig.

Am besten wird das im System der musikalisch-ästhetischen Organisation vom geistlich-fachlichen Milieu aufgedeckt. Der zukünftige Musiklehrer muss das Wesen des musikalisch-ästhetischen Raumes der Schule verstehen, der als seine Komponenten die Grundarten der musikalischen Arbeit verbindet, die im und außer dem Unterricht in der Schule, im Alltag, in Massenmedien durchgeführt werden. Die Musiklehrer beschwerten sich oft über schädliche Wirkung der Masseninformationen in der Verbreitung der Pop-Kultur unter den Jugendlichen. Die Lehrer wissen aber aus ihren eigenen Erfahrungen im Schulalltag, dass je effektiver ist ihre eigene Arbeit, desto kleiner ist die obengenannte Wirkung. Aber wir schätzen völlig den wichtigsten Faktor in der Ausformung dieser Wirkung nicht ein: „wenn man das eigene Leben lebt und die Kunst als Erkenntnismittel, Vervollständigung und Bereicherung dieses Lebens begreift und spürt, wünscht man sich vor allem seine eigene Kunst, d.h. die Kunst seiner Zeit, seines eigenen Lebens – mit seinen Interessen, Rhythmus, Tempo und Problemen ( Копылова А. В. 2005, Технология урока искусства // Искусство в школе.-2005.-№3.-8-13). Zu gleicher Zeit brauchen sie die Erfahrungen voriger Generationen, darunter auch in klassischen Werken dargestellt. Jetzt, in der Zeit der Jugendlichen, stellt die Popkultur für sie die Bedingungen (dieses Thema wird im Rahmen dieses Vortrags nicht behandelt) zur Verfügung, welche ihnen helfen, ihren Platz in diesem Leben zu finden, sich selbst zu fühlen und sich zu behaupten. Und der Lehrer muss dafür begründete, natürliche Wege finden:

**Erstens**, der Lehrer muss wissen, womit die modernen Kinder und Jugendlichen leben, wofür und warum sie schwärmen. Man soll es nicht lieben, aber man muss das wissen.

**Zweitens**, dem Lehrer während des Erfahrungserwerbs wird der Selbstständigkeitsgrad verständlich und wirklich möglich, zu dem die Schüler streben.

**Drittens**, man muss **den menschlichen Verkehr organisieren, unter dessen Bedingungen die Organisation der Lehrtätigkeit der Schüler möglich ist**. Das Problem des Lehrverkehrs erhält in der modernen Pädagogik immer größere Bedeutung. Nach der Ablehnung des autoritären Ausbildungsstils ist die Rede tatsächlich von der neuen, nicht nur schlecht beherrschten, sondern auch schwer verständlichen Seite der pädagogischen Meisterschaft. Der menschliche Verkehr, der in den Wörterbüchern als „gegenseitige Beziehungen, Verbindung“ bestimmt wird, kann von den Positionen der entwickelnden Bildung nur im Prozess der Tätigkeitsrealisierung existieren, der der menschliche Verkehr die Form verleiht.

Folglich soll nicht der menschliche Verkehr als die Form der Lehrtätigkeit jedes Mal derselbe sein, insbesondere in der Musikstunde. Informativität in der Musikausbildung übergeht in den Hintergrund und gibt den Platz der gefühls-emotionellen Komponente.

Die Bereitschaft zu der beruflich-kreativen Selbstrealisierung bedeutet in der Wirklichkeit die Bereitschaft zur Verwirklichung der kulturhistorischen Mission des Menschen, die mit den Begriffen des Lebenssinnes und –zieles des menschlichen Daseins verbunden ist, denn die Aufdeckung des kreativen Potentials in der musikalisch-pädagogischen Tätigkeit aktualisiert das Spektrum sowohl professioneller als auch persönlicher Eigenschaften.

Wenn man vom kreativen Musiklehrer redet, dann muss man, nach unserer Meinung, solche Eigenschaften wie Emotionalität, Einbidungskraft (Phantasie), Artistismus,

Improvisierungsfähigkeit als die wichtigsten im Unterschied von vielen anderen Bereichen anerkennen.

Der Veränderungs- und Verbesserungsprozess im modernen musikalisch-pädagogischen System nimmt die Suche nach neuen Methoden der Organisation des Lehrprozesses an.

**Die Gattung der Musikstunde** ist ein wesentlicher Teil der Gestaltungspädagogik. Unter der Gattung der Stunde versteht man die Logik ihrer Planung, sowie den Dramaturgiecharakter, die einer bestimmten Gattung eigen sind.

Die Musikstunde kann in ihrer Gattung als **Stunde – Reise, Stunde – Spaziergang, Stunde – Konzert, Stunde – Improvisierung, sachliches oder Rollenspiel, Interview** sein. Es ist möglich, die Stunde – Reportage aus dem Museum oder der Ausstellung zu organisieren. Es sind die Kenner-Wettbewerbe populär. Die Stunde – Interview ist als Gattung für die Organisation der Seminare, Vorprüfungen, Kontroll- und Hausaufgaben, sowie der zusammenfassenden Stunden interessant. Als Interviewer kann der Lehrer im Bezug auf die Schüler sein, die Schüler zu einander, der Schüler im Bezug auf den Lehrer usw.

Besonders interessant ist es, wenn die Situation modelliert wird, in der als Interviewer das Kustwerk ist, und es spielt dabei die Rolle des Augenzeuges.

Die Vorbereitungsphase: jeder Schüler wählt für sich ein Musikwerk aus, den Komponisten oder den Darsteller, von dem er einen Bericht vorbereitet. Es werden auch die Schilder mit den Namen des Werkes, des Komponisten und des Darstellers ausgefertigt.

In der Stunde setzen sich alle an die Tische, auf jedem Tisch oder jeder Schüler hat ein vorbereitetes Schild, das zeigt was der Schüler vorstellt. Der Lehrer bereitet zum Vorspielen die Werke vor, die die Schüler vorbereitet haben. (Im weiteren spielt der Lehrer hauptsächlich die Rolle des Tonmeisters).

Der Lehrer hält die Einführungsrede zum Thema des Unterrichts und stellt das Problem vor: „Was wäre mit der Musik, wenn es die Literatur nicht gäbe?“ Der Reporter mit dem „Mikrophon“ kommt zu jedem „Werk“-Schüler und stellt die Frage: „Was wäre mit Ihnen, wenn es die Musik nicht gäbe?“ Nach dem Anhören des Werkes (des geschlossenen Teils) folgt die Antwort des Schülers im Namen von diesem Werk. Am Ende der Stunde werden die Sieger gewählt, die die besten Antworten gegeben oder die besten Fragen gestellt haben.

Pädagogische Technologie in der Asformung der Bereitschaft von zukünftigen Musiklehrern auf die berufliche Tätigkeit setzt sich das Ziel die integrale persönliche Qualität, die die Motivierungs-, Inhalts- und Operationskomplexe einschließt, auszubilden.

- die wichtigste Bedeutung bekommt **die Erfahrung** musikalisch-pädagogischer Kreativität, die als Mechanismus der Zusammenwirkung der Persönlichkeit mit dem Kulturfond der Gesellschaft wirkt.

Die bestimmende Bedeutung bekommt das „Eintauchen“ zukünftiger Lehrer in den ununterbrochenen Strom der Kunstwerte. Im Zusammenhang mit den Lehrprogrammen studieren die Studenten pädagogischer Hochschulen im Laufe aller Studienjahre im theoretischen und praktischen Unterricht die besten Werke der Musikkunst. Die individuelle Form des Unterrichts, traditionell in der Musikausbildung, ist die beste Bedingung für die kreative Zusammenarbeit des Lehrers und des Schülers, nämlich hier, wenn man sich in die kreative Tätigkeit einschließt, kann sich Student – Musiker, zukünftiger Pädagoge als Individualität begreifen.

„Konzeption der persönlich-orientierten pädagogischen Ausbildung, die die folgenden wichtigsten Berufscharakteristiken des Lehrers unabhängig von der erhaltenen Vorbereitung und der Arbeitsstelle, bestimmt, könnte folgend sein:

- Fähigkeit zur Zielsetzung;
- Fähigkeit zur Analyse pädagogischer Situationen;
- Fähigkeit zur Projektierung und Organisation des effektiven Ausbildungsprozesses;
- Fähigkeit zur Organisation der zwischenpersönlichen Zusammenwirkung und des Verkehrs unter den Kindern, in denen Bewußtsein, Denken und Tätigkeit geformt werden, die für dieses Alter adäquat sind;

- Fähigkeit zur pädagogischen Reflexion des Prozesses und Ergebnisse pädagogischer Tätigkeit. (Селевко Г. К. 1998, Современные образовательные технологии).

Ebensowichtig sind die Ideen, dass die Einführung von emotionellen Kunstmethoden der Erkenntnis in andere Ausbildungsbereiche ihre **Integration** in einen einheitlichen Ausbildungsraum besorgt. Der Forscher Jussow B. meint, „dass mit der Kunst die Erneuerung der Pädagogik im Ganzen verbunden sein kann“, denn sie ein Modell für den Unterricht in allen Disziplinen gibt“, die Hauptsache – „von der Kunst die unentfernte Beziehung auf alles in der Welt lernen und versuchen auf solche Weise Inhalt und Methoden der Ausbildung im Ganzen zu verändern, damit der wachsende Mensch, etwas von der Welt erfahrend, auch etwas in sich selbst erfährt oder entdeckt“. (Юсов. Б. П., 2001., Современная концепция образовательной области «Искусство в школе» №4 /с.64-73).

Für die Bildung einer modernen Konzeption des Musikunterrichts ist die Einheit des Ausbildungsinhalts, der Zielsetzung im Lehrprozess, sowie Formen und Methoden notwendig.

Theoretische Entwicklung des zu erforschenden Problems lassen als **Schlußfolgerung** folgendes **Fazit** ziehen:

1. Moderne Ausbildung verlangt vom Lehrer, der Kunstfächer unterrichtet, Kenntnisse in Praxis und Theorie der kreativ-pädagogischen Tätigkeit, Beherrschung der Methoden des modernen Unterrichts auf Grund der Entwicklung kreativer Eigenschaften – „Denkkunst“, „Gefühlkunst“, Hör- und Sehkunst“.
2. Moderne Gesellschaft braucht von der Ausbildung ein streng bestimmtes, garantiertes, leicht und ständig reproduzierbares Ergebnis, der einzige in der Geschichte bekannte Mechanismus, der Garantie und Reproduzierbarkeit eines bestimmten Ergebnisses gewährleisten lässt, ist **Technologie**.
3. Innovative Prozesse in der Ausbildung fordern Stereotypenveränderung in der traditionellen Ausbildung, sie beabsichtigen die Ausformung des innovativen pädagogischen Denkens, Beherrschung von Lehrern den neuen Stil beruflicher Tätigkeit, Mentalitätsveränderung des modernen Lehres und der Schüler, was zurzeit in der heutigen pädagogischen Praxis schwer fällt.
4. In den pädagogischen Innovationen existiert immer vom Lehrer selbst entwickelte oder übernommene neue Idee, deshalb soll die neue Erfahrung in der Form einer Idee oder Konzeption dargestellt werden. Damit ist die Forderung nach der Technologisierung der modernen Ausbildung verbunden, die die Ausformung einer Menge von Inhaltstechniken voraussetzt, die die Resultativität des lehrerzieherischen Prozesses nicht nur dank der strengen Zielbestimmung gewährleistet, sondern auch dem Inhalt, Formen und Lehrmethoden, sowie auch dem inneren Inhalt aller didaktischen und erzieherischen Prozesse in ihrer mannigfaltigen Zusammenwirkung.

**Schlüsselworte:** Technologie, menschlicher Verkehr, Gattung der Stunde, ästhetisches Milieu, Konzeption.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Копылова А. В. Технология урока искусства // Искусство в школе.- 2005.- №3.- с. 8-13
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии – М; Народное образование, 1998.- 256с.
3. Юсов Б. П. Современная концепция образовательной области «Искусство в школе»- 2001.- №4- с. 64-73

## Summary

### **Problem of music teacher training in the context of some technology aspects at the music lesson at school**

Contemporary teacher of arts should have a good command of theory and practice of artistic educational work and contemporary educational methods, which focus on the development of creative abilities – art of thinking, art of feeling, art of hearing and seeing.

Contemporary society requires a definite, assured, easily and constantly reproduced result from education. The only mechanism which can provide assured reproduction of certain result is technology.

Innovative processes in education demand re-organization of stereotype of traditional education. They presuppose forming of innovative pedagogical thinking. To achieve this, teachers should change the style of their educational work. Therefore the aim is the change of mentality of teachers and students, which is difficult to achieve in the present educational practice.

There is always an idea in educational innovations, which can be either invented or borrowed by the teacher. Therefore innovative experience should be comprehended as an idea or a concept. This is closely connected with the requirement of technolization of contemporary education. It presupposes creating a number of rich in content techniques, which guarantee the achievement of required result of the educational process. It can be achieved by defining aims, content, forms and methods of teaching as well as the inner essence of all didactic and educational processes in their multi-stage interconnections.

**Key words:** technology, communication, genre of the lesson, esthetic milieu, conception.

Daugavpils University,  
Latvia



## **EINIGE BESONDERHEITEN MODERNER INTERPRETATIONEN VON LETTISCHEN GESANGLIEDERN IN DER SOLOKLASSE AN DER DU**

Das moderne Programm „Musik“ für die allgemeinbildenden Schulen in Lettland ist für den 12jährigen Ausbildungskurs bestimmt. Besondere Aufmerksamkeit der Musik als dem Schulfach hat tiefe volks- und nationalhistorische Traditionen. Noch in einer der ersten Schulen für die Letten in Riga, die 1570 an der Kirche des Heiligen Johannes gegründet wurde, hat man zuerst die „Kinder geistige Lieder singen gelernt und nur dann später begann man auch zu lesen und zu schreiben“ (Vītolīņš J., 1972, S.96). Genau das kollektive Singen – Musizieren ist eine der wichtigsten Seiten der national – kulturellen Entwicklung. Deshalb ist die Rolle des Musiklehrers in der modernen Schule ziemlich verantwortungsvoll und kompliziert.

Das Schulprogramm in der „Musik“ fordert von dem Lehrer eine ersnte und vielseitige Vorbereitung. Im Laufe der Studienjahre an der Universität muss er interessant und emotionell von der Musik erzählen können, Sänge- und Chorarbeit leiten, sich die notwendigen Kenntnisse in der Theorie und Geschichte der Musik aneignen, begleiten, vokale und instrumentale Musikwerke vorführen können usw. Aber auch schon im Studienprozess muss der Student seine gesangsdarstellerische Vorbereitung offenbaren, wenn man in Konzerten auftritt, die Vorlesungen vertönt und seine professionellen Gesangsverfahren während des pädagogischen Praktikums: in dem Schulunterricht zeigt.

Zu Realien der heutigen Zeit wird die Erneuerung der Schulprogramme. Der Hauptakzent in den lehrmethodischen Werken wird auf die Zielsetzung und Orientiertheit des Lehrstoffes auf traditionelle – Volksliederkultur Lettlands und in erster Linie auf das lettische Volkslied gelegt. Eines der Ziele der Lehrprogramme an der Universität ist der Zusammenhang der Lehraufgaben und Forderungen praktischer beruflicher Tätigkeit. Kulturnationale Traditionen, die Folklorbesonderheiten, charakteristische Eigenschaften und Ausdrucksmittel der Volksmusik sind die wichtigsten Strukturkomponenten des Lehrprogramms für Solosingen an der Musikfakultät der Universität Daugavpils.

Die Volkskunst liegt allen Werten der Musikkunst zugrunde, deshalb trägt das Volksliederrepertoire der Realisierung der im Programm gestellten Aufgaben in vielem bei.

Das Ziel dieses Artikels ist mit einigen Besonderheiten der beruflichen Vokalausbildung an der Fakultät für Kunst und Musik der Universität Daugavpils bekannt zu machen.

Das Forschungsobjekt bilden die modernen Interpretationen lettischer Volkslieder.

Das Fach „Solosingen“ als obligatorisches Fach ist ein Bestandteil des Programms für die Musiklehrausbildung an der Universität. Außer den obligatorischen Vokalaufgaben – wie Beherrschung der Vokaltechnik, Entwicklung des Vokalgehörs, Formierung der Analysefertigkeiten von typischen Sängfehlern, schließt diese Disziplin auch die Kenntnis und unmittelbare Vorführung von lettischen Volksliedern ein. Die musikalisch-dichterische Vokskunst bildet die Grundlage der ganzen Musikkultur.

Die Erziehung des Vokalgehörs bei einem Studenten kann nicht getrennt von Wahrnehmung und praktischer Vorführungsbeherrschung der Volksmusik verwirklicht werden.

Das Volkslied ist die Grundlage unserer Kultur. Auf diese oder jene Weise durchdringt es die Werke lettischer Komponisten. Intonatorische und metrorhythmische Besonderheiten des Volksliedes, der gesamte emotionelle Charakter und ästhetische Natur verleihen den Werken professioneller Musik das Volkskolorit und nationale Angehörigkeit. (Vītolīņš J., 1970)

Im Laufe des Erlernens der Volkskunst in der Solosingenklasse erwerben die Studenten die Kenntnisse über die Besonderheiten der Volksmusik und ihre Ausdrucksmittel.

Es entsteht die Frage nach der „Authentizität“ – geschichtlicher Vorführungszuverlässigkeit des Volksliedes im Lehrprozess. Zweifellos gibt es keine Notwendigkeit die Darstellung des Volksliedes mit Absicht zu modernisieren. Es ist aus dem Charakter des vorzuführenden Liedes auszugehen, man muss von seinem Inhalt und Wesen durchdrungen werden. Buchstäbliche

Darstellung des Volksliedes, so wie es im Altertum gesungen wurde, ist wahrscheinlich eine schwer zu lösende Aufgabe, aber die Arrangierung des Volksliedes erklärt sowohl die Persönlichkeit des Komponisten als auch sein Verhältnis zum Volkslied. (Grauzdiņa I., 2005)

Die Aufgabe des Darstellers ist Erlernen, Erforschen, Begreifen und „Wiederherstellen“ des Volkinhaltes im Lied. Deshalb spielt der stilistische Aspekt in der Interpretation des Volksliedes in der Vokalarbeit eine wichtige Rolle. „Interpretation“ (vom Lettischen – „Erklärung, Deutung“) hängt von den persönlichen Besonderheiten des Darstellers ab.“ (Булчевский Ю, Фомин В., 1998, S.148)

In der Vokalklasse wird die Bekanntschaft der Studenten mit verschiedenen in der heutigen Zeit angenommenen folkloristischen Interpretationen als wichtig verstanden. Wie E.Daugulis betont, gibt es im modernen Lettgallen (ein großes Gebiet – dazu gehört auch Daugavpils – in Lettland, identisch Zhemaitien in Litauen, mit seinem sprachlichen Dialekt und Besonderheiten der Volkskultur) viele junge Darsteller mit Musikinstrumenten; die Volksmusik ist heute einer der Erziehungsfaktoren in lettischen Volkssinn. (Daugulis E., Zavadska G., 2005)

Folkstraditionen verändern sich, aber das Volkslied bleibt als Leitmotiv für zahlreiche Festivals.

Das klingende Lied aus verschiedenen Regionen Lettlands kann sich nach dem Text und Melodie unterscheiden. Aber im Prozeß der Folklorismusierung werden alle traditionellen Liederelemente – Klangbildung, Intonation, Artikulation, Tonart, stabile Verhältnisse des Motivs und die Improvisation verwendet.

Eine der Volksmusikisierungsarten ist das Vorsingen der Volkslieder auf professionelle Art und Weise mit Begleitung von einer Landkapelle – Ensemble der Volksmusikinstrumente. Als Beispiel für die Wahrnehmung und Analyse ist die Interpretation des latgalischen Volksliedes „Nadūd, Dīvs, veitūlam“ (lettische Variante ist das Lied „Nedod, Dievs, Vītolam“ in der Darstellung des latgalischen Ensembles der Volksmusiker „Rakari“ unter der Leitung von E.Daugulis interessant.

In modernen Interpretationen lettischer Volkslieder ist die Synthese verschiedener Musikisierungsarten spürbar, darunter nimmt einen besonderen Platz Jazz. (Avramecs B., Muktupavels V., 1997) Da wird die Frage gestellt: in welchem Maße gehört die Jazz – oder Estradeninterpretation des Folklorstoffes zum Genre der Volksmusik? Die Quelle des Musikstoffes, auf Basis dessen Improvisation gebildet wird, ist das Volkslied. Deshalb ist das Verhältnis des Darstellers selbst zu dem Folklorstoff wichtig. Diese Art des Darstellungsschaffens existiert, und das Erlernen, Analyse sowie vielleicht die Teilnahme der Studenten daran neben dem Pädagogen selbst – ist eine der möglichen Motivierungen zur Volkskunst. In diesem Zusammenhang kann man dasselbe latgalische Volkslied „Nadūd, Dīvs, veitūlam“ auf Estradenjazzart in der Darstellung von Ilona Bagele demonstrieren.

In den 90-er Jahren kam in die Musikkultur Lettlands die Folklorbewegung „Jaunais Vilnis“ (Neue Welle) oder Postfolklore zum Vorschein. Ihre Bewegung ist mit Tätigkeit kleiner Musikergruppen verbunden. In der Interpretation traditioneller (Volks)Musik kommen individuelle Eigenschaften, intuitive Ausdrucksmittel, Synthese verschiedener Traditionen. In Lettgale zeichnet sich die Musikgruppe „Borovs MC“ durch ihr Schaffen auf die postfolkloristische Art aus. Die Interpretation desselben latgalischen Volksliedes, aber unter dem Namen „Visskaistāko meiteni“ im Rap-Stil ist ziemlich ungewöhnlich und originell.

Solche Bekanntschaft und Analyse der existierenden Interpretationen fördert die Studenten zu den Suchen nach ihrer eigenen Darstellungsweise, regt die Einbildung auf, bringt zu den neuen kreativen Ideen.

Oft genug wird in der Darstellungstätigkeit gemeinsames Musizieren von Lehrern und Studenten in verschiedenen Vorlesungen – Konzerten praktiziert, wo das Volkslied ein gefragtes Repertoire bildet, denn die Bearbeitung und Arrangieren der Volkslieder ist einer der wichtigsten Genren im Schaffen lettischer Komponisten. Solche gemeinsamen Auftritte bringen neue Verkehrsformen zu Welt, fördern Entwicklung kreativer Ideen und Suchen. Diese Tätigkeit ist für beide Seiten nutzenbringend. Studenten nehmen an der Darstellung der Volksmusik teil, bekommen die Darstellungs-und Zuhörererfahrung der Live – Musik.

Die Lehrer lernen von ihrer Seite ihre pädagogischen Fehler oder kreative Leistungen sehen, sie bekommen Begeisterung, Aufrichtigkeit, die jungen Leuten eigen sind.

### **Schlussfolgerungen:**

1. Teilnahme an der praktischen Darstellung der Volksmusik lässt die Studenten an der lettischen Volkskultur teilnehmen.
2. Beim Hören und Analysieren verschiedener Interpretationen von traditioneller Musik lernen die Studenten die Darstellungsleistungen vergleichen, dabei werden der Musikgeschmack und Interessen entwickelt, sowie eigene Meinung und Verhältnis zu der darzustellenden Musik, eigene persönliche Art ihrer Interpretation.

### **LITERATURE**

1. Avramecs B., Muktupāvels V. Mūzikas instrumentu mācība. Tradicionālā un populārā mūzika. – Rīga: Musica Baltica, 1997
2. Daugulis E., Zavadskā D. Tautas instrumentālā mūzika Latgalē 20. gadsimtā / Latgales mūzikas kultūra vakar un šodien. – Daugavpils : Saule, 2005. – 72-79 lpp.
3. Grauzdiņa I. Latgaliešu tautasdziesma kora apdarēs / Latgales mūzikas kultūra vakar un šodien. – Daugavpils : Saule, 2005. – 47-64 lpp.
4. Vītoliņš J., Krasinska L. Latviešu mūzikas vēsture. – Rīga: Liesma, 1972
5. Vītoliņš J. Tautas dziesma latviešu mūzikā. - Rīga: Liesma, 1970
6. Булучевский Ю., Фомин В. Краткий музыкальный словарь. – Санкт-Петербург- Москва: Музыка, 1998

### **Zusammenfassung (Summary)**

Im Artikel werden Fragen erörtert, die mit modernen Interpretationen lettischer Volkslieder in der Solosingenklasse verbunden sind. Das Volkslied ist die Grundlage unserer Kultur und ohne seine Wahrnehmung und praktische Vorführungsbeherrschung vom Volkslied ist es unmöglich das Vokalgehör zu erziehen, den Musikgeschmack und persönliche Darstellungsweise zu formen. Für den Vergleich und Interpretationsanalyse werden Interpretationen eines latgalischen Volksliedes auf professionelle Darstellungsart – und Weise, auf Estradenjazzweise und auf postfolkloristische Weise angeboten. Durch die Teilnahme an der praktischen Darstellung des Volksliedes werden die Studenten an die lettische Volksmusik angeschlossen.

**Schlüsselworte:** Volkslied, Interpretation, Solosingen, Darstellungsart- und weise.

Universität Daugavpils,  
Latvia

## MUZIKOS IMPROVIZAVIMO AKTYVINIMO GALIMYBĖS PEDAGOGINĖJE PRAKTIKOJE

**Anotacija.** Muzikos improvizacija, kaip vaikų ar studentų kūrybinė raiška, tyrinėjama įvairių šalių edukologijos mokslininkų. Formuojant jauną asmenybę, muzikinis ugdymas pedagoginėje praktikoje įgyja vis svaresnį vaidmenį. Muzikos improvizacija bendro lavinimo mokyklose sudaro tik tam tikrą muzikinio ugdymo dalį, todėl jos naudojimas pedagoginėje praktikoje gali ir turi būti efektyvus, todėl, per trumpą laiką, naudojant minimalias priemones, turima pasiekti norimus rezultatus. Ypač svarbi improvizavimo aktyvinimo priemonė yra kūrybinė paskata.

**Esminiai žodžiai.** Produktinė ir adaptinė kūryba, improvizavimo aktyvinimo paskata, muzikos improvizavimo modelis.

**Aktualumas.** Tarp ryškiausių XX-to amžiaus muziką įtakojusių aspektų yra improvizacija. Džiazo bei aleatorinė muzika skatino improvizacinės muzikos plėtotę įvairiose plotmėse, tame tarpe, muzikos pedagogikoje. Formuojant jauną asmenybę, muzikinis ugdymas pedagoginėje praktikoje įgyja vis svaresnį vaidmenį. Muzikos improvizacija, kaip vaikų ar studentų kūrybinė raiška, tyrinėjama įvairių šalių edukologijos mokslininkų (J. Kratus, P. Burnard, P. Campbell, J. Pressing, Ch. Ford, E. Ferand ir kitų). Tyrimų objektai yra improvizacijos metodikos, improvizavimo procesas, patirtis bei psichologija ir t.t.

**Problema.** Muzikos improvizacijos naudojimas pedagoginėje praktikoje visų pirma priklauso nuo atitinkamos metodikos taikymo ir pedagogo improvizavimo patirties. Tai būtinos sąlygos muzikos improvizacijos taikymui muzikos pamokoje ar kitoje muzikinio ugdymo srityje. Tačiau, ką daryti pedagogui, kai improvizavimą atliekantys vaikai ar studentai neturi visai jokios patirties, arba jos nepakanka, kad improvizacija teiktų norimus rezultatus. Improvizavimo lygio raida reikalauja atitinkamos patirties, kuri pasiekama per tam tikrą laiką. Ar galima aktyvinti improvizavimo procesą, esant minimaliai improvizatoriaus patirčiai. Tai ypač aktualu esant ribotam muzikos pamokų skaičiui vidurinėje ar aukštojoje mokyklose.

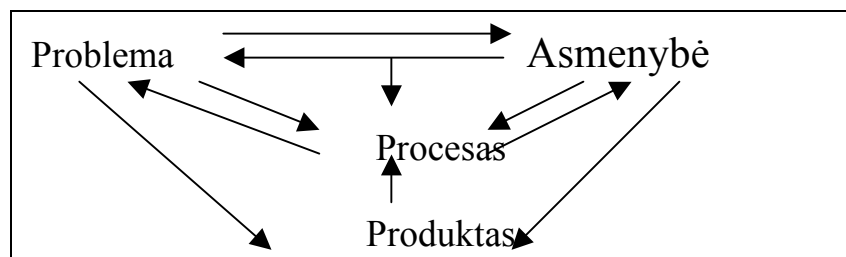
**Tyrimo objektas** – studentų muzikos improvizacijos.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti studentų improvizavimo aktyvinimo galimybes.

**Tyrimo uždaviniai:** 1) pateikti muzikos improvizacijos komponentų struktūrinį modelį. 2) išskirti improvizavimą aktyvinančius veiksniai. 3) išnagrinėti aktyvinančių veiksmų poveikį studentų improvizacijoms.

**Tyrimo metodai:** literatūros šaltinių analizė, anketinė apklausa, gautų duomenų statistinė analizė.

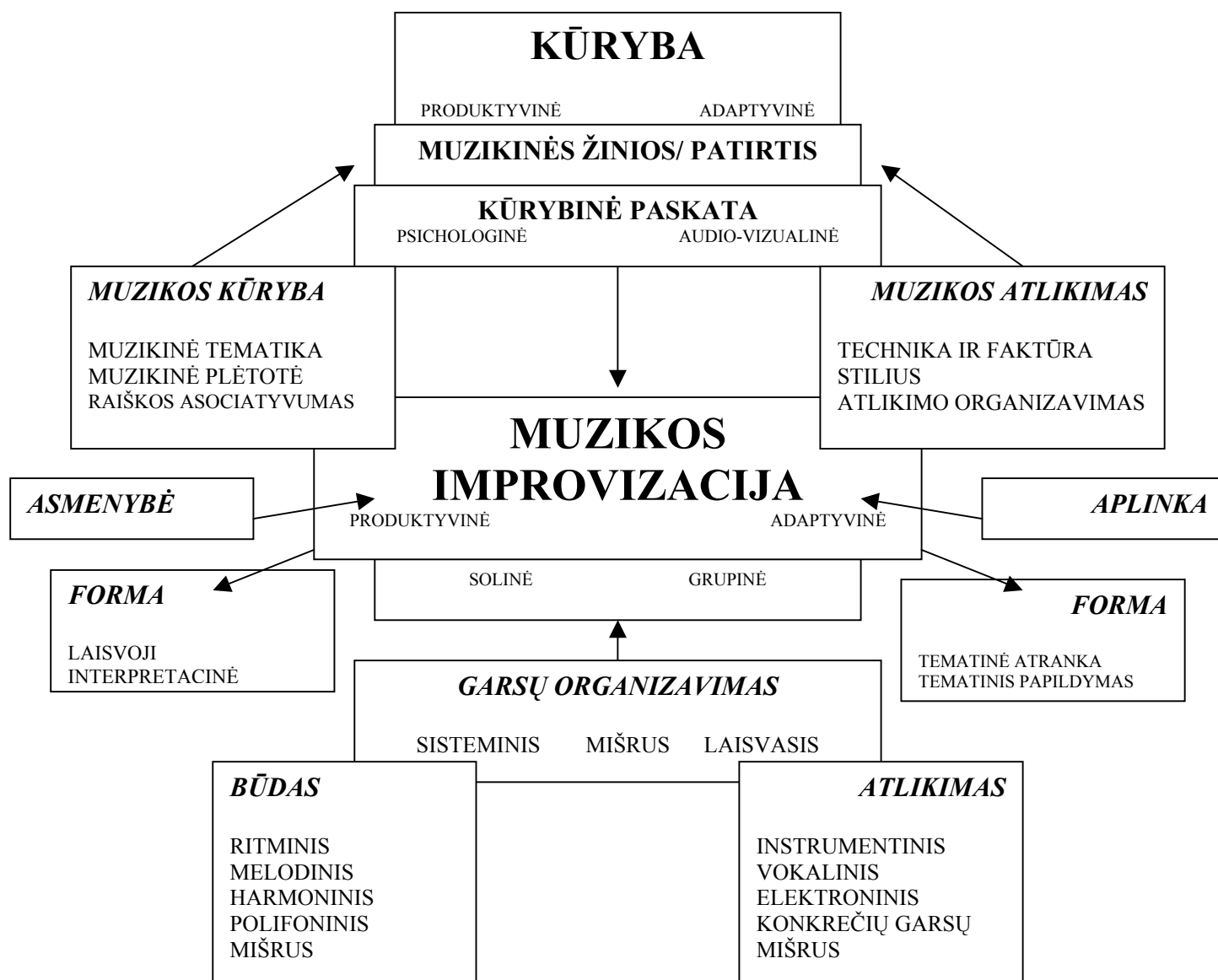
**Improvizacijos struktūrinis modelis.** Sudarant muzikos improvizacijos struktūrinį modelį, remtasi improvizacijos definicija, rūšių įvairove, kūrybiškumo, psichologijos bei pedagogikos aspektu. Nagrinėjant improvizaciją kaip kūrybinę raišką, pravartu pasiremti kūrybiškumo, kūrybiškos asmenybės tyrimais. Vokiečių psichologas K. Urban pateikė 4P modelį (angl. Problem – Person- Process- Product), kurioje kūrybos produktas priklauso nuo kūrybiškos asmenybės, kūrybos proceso ir problemos. Modelyje svarbi vieta numatyta mikro- bei makro-aplinkos įtakai, stimuliuojančiai visą kūrybos procesą (žr. 1 paveikslą) [4, p.12-13].



Mikro- ir makro-aplinkos veiksniai

1 paveikslas. K. Urban 4P modelis.

Modeliui 4P artima improvizacijos specifika. Improvizacijoje panašiai susiję tokie veiksniai kaip asmenybė, improvizavimo procesas ir rezultatas, improvizavimo būdai ir formos, aplinkos veiksniai. Remiantis S. Malcevo (1991) muzikos improvizacijos [7, p. 4-10] bei M. Kirtono kūrybingumo klasifikacija (1996) [1, p. 8-12], sudarytas muzikos improvizacijos modelis (2 paveikslas).



2 paveikslas. Muzikos improvizacijos modelis.

Šis muzikos improvizacijos modelis (toliau MIM) atspindi platų šiuolaikinio improvizavimo spektrą. Jo struktūrinį pagrindą sudaro kūryba, muzikinės žinios bei patirtis ir kūrybinė paskata. Kūryba ir taip pat improvizacija diferencijuota į produktyvinę ir adaptyvinę. Tai labai svarbi pozicija, leidžianti įtraukti į improvizavimą kuo didesnę dalyvių auditoriją. Britų organizacinės psichologijos teoretikas ir praktikas M. Kirtonas teigia, kad žmonės kūrybingi yra kone visi, tik vieni – vienaip, kiti – kitaip. Skiriasi ne kūrybingumo lygis, o kūrybingumo stilius, kurį M. Kirtonas skiria į „generuojantį“ ir „adaptyvųjį“. Garsų organizavimo, būdo, atlikimo klasifikacija atitinka improvizatoriaus muzikinių žinių bei patirties lygio įvairovę.

**Muzikos improvizaciją aktyvinantys veiksniai.** Kiti MIM komponentai kaip asmenybė bei aplinka yra dinamiški veiksniai. Improvizatoriaus nuotaika, psichologinis pasirengimas, veiksmų motyvacija, partneriai, klausytojų auditorija bei jos adekvati reakcija, aplinka bei atmosfera, kurioje vyksta improvizacija, ir kiti veiksniai gali paveikti improvizavimo sėkmę. Erik Lerdahl teigia, kad improvizacinei veiklai svarbi bendra nuotaika, įvairūs stimulai (vizualiniai, literatūriniai, garsiniai), todėl, kaip paskatą galima naudoti net video įrašus, ar kitus profesionalius muzikantus [5, p. 4-15]. . Pasak Erik Lerdahl svarbi aplinka, jaukus apšvietimas. Vašingtono universiteto profesorė Patricia Shehan Campbell teigia, kad kai kuriuos mokinius improvizavimas gali bauginti, todėl nepriklausomai nuo jų amžiaus ir pažangumo, improvizavimo galima mokyti pasitelkus paskatos ir atsako, ornamentavimo ir varijavimo metodus[2, p. 18].

2005–2006 m. atliktas ugdomasis tyrimas. Eksperimentinę grupę sudarė 20 Vilniaus pedagoginio universiteto kultūros ir meno edukologijos instituto muzikos bakalauro studijų programos studentų. Vienas iš šio eksperimento uždavinių buvo išsiaiškinti kokie veiksniai aktyvina improvizavimo procesą ir jo rezultatą. Tyrimas parodė, kad ypač svarbi improvizavimo aktyvinimo priemonė yra kūrybinė paskata. Ją galima diferencijuoti į psichologinę ir audio-vizualinę. Eksperimento metu buvo taikytos įvairios paskatos, todėl pravartu panagrinėti jas atskirai. Pirminė paskata yra pats pedagogas, jo erudicija, profesinė kvalifikacija, iniciatyva, gebėjimas bendradarbiauti, sukurti palankią improvizavimui psichologinę atmosferą ir t.t. Svarbus grupinės improvizacijos taikymo būdas, kuris efektyviai stimuliuoja aktyvų dalyvių įsitraukimą į improvizavimo procesą. Kaip psichologinė paskata muzikos improvizacijoje gali būti naudojami grojimas užmerktomis akimis, neįprasta aplinka (aktų salė, jauki auditorija), asociatyvumo taikymas, grupinis grojimas (keturiomis rankom). Eksperimento metu taikytos audio-vizualinės paskatos, kaip konkrečių garsų imitavimas, dailės paveikslo interpretacija, grafinė partitūra, pirminės improvizacijos pratęsimas, estafetinis dainos teksto ir muzikos kūrimas, vaidyba improvizuojant „operą“. Atlikta anketinė apklausa parodė, kad taikant improvizacijoje įvairias paskatas, respondentų kūrybinis aktyvumas padidėjo 40.8 proc. Eksperimento pradžioje prarastos 27 pradinės improvizacijos. Į klausimą „Ar improvizuojant buvote kūrybiškai aktyvus?“ „ne“ atsakė 29.6 proc. respondentų, „veikiau ne“ – 37.1 proc., „veikiau taip“ – 29.6 proc., „taip“ – 3.7 proc. Taikant kūrybines paskatas prarastos 165 improvizacijos. Į tą patį klausimą „ne“ atsakė 1.2 proc. respondentų, „veikiau ne“ – 7.3 proc., „veikiau taip“ – 30.9 proc., „taip“ – 60.6 proc.

Muzikos improvizacija bendro lavinimo mokyklose sudaro tik tam tikrą muzikinio ugdymo dalį, todėl jos naudojimas pedagoginėje praktikoje gali ir turi būti efektyvus, todėl, per trumpą laiką, naudojant minimalias priemones, turima pasiekti norimus rezultatus. Kūrybinės paskatos aktyvina įsitraukimą į improvizavimo procesą, skatina kūrybinių galių sklaidą, ugdo anticipacinę pasirinkimo paiešką, vienija kolektyvinių sprendimų procesą, padeda formuoti aiškiai motyvuotą rezultatą.

## **Išvados**

1. Sudarytas muzikos improvizacijos modelis atskleidė funkcinis improvizacijos komponentų struktūros ypatumus. MIM komponentai, kaip asmenybė bei aplinka, yra dinamiški veiksniai. Jie ypač svarbūs aktyvinant improvizavimo procesą.
2. Tyrimas parodė, kad ypač svarbi improvizavimo aktyvinimo priemonė yra kūrybinė paskata. Ji tiesiogiai įtakoja tokius MIM komponentus kaip asmenybė ir aplinka. Paskatą galima diferencijuoti į psichologinę ir audio-vizualinę.
3. Kūrybinės paskatos aktyviną įsitraukimą į improvizavimo procesą, skatina kūrybinių galių sklaidą, ugdo anticipacinę paiešką, vienija kolektyvinių sprendimų procesą, padeda siekti aiškiai motyvuotą tikslą.

## **LITERATŪRA**

1. Almonaitienė J. „Generuotojai“ ir „adaptuotojai“: du kūrybingumo, problemų sprendimo ir elgesio darbe stiliai // *Psichologija tau*. Nr.5. Vilnius, 2002.
2. Campbell P.S. Muzikos spontaniškumo paslaptis atskleidžiant // *Gama*. Nr. 13. Vilnius, 1996.
3. Ford Ch. C. Free collective improvisation in higher education // *British journal of music education*, 1995, 12.
4. Grakauskaitė-Karkockienė D. Kūrybos psichologija. — Vilnius: Logotipas, 2002.- 13p.
5. Lerdahl E. Music improvisation as a supporting tool for team collaboration and learning in design education. [http://www.design.ntnu.no/ansatte/erikler/pdf/impro\\_report.pdf](http://www.design.ntnu.no/ansatte/erikler/pdf/impro_report.pdf). ( 2005-02.21).
6. Pressing J. Improvisation: methods and models in: generative processes in music. <<http://www.psych.unimelb.edu.au/staff/jp/improv-methods.pdf>. (2005-06-03).
7. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации. – Москва : Музыка, 1991.

## **Summary**

**Vytautas Barkauskas**

### **POSSIBILITIES OF ACTIVATING MUSICAL IMPROVISATION IN PEDAGOGICAL PRACTICE**

Musical improvisation as children or students' creative expression is researched by educology scientists of different countries. In the process of developing young personality, musical education in pedagogical practice acquires more and more importance. Musical improvisation in comprehensive schools makes only a small part in musical education; consequently its usage in pedagogical practice can and must be effective. That means over desirable results should be achieved a short period of time using minimum means. Made musical improvisation model (MIM) revealed functional peculiarities of composition components of improvisation. MIM components as personality and surroundings are dynamics factors. They are particularly important in activating improvisation process. The research revealed that creative incentive is specifically important is activating means of improvisation. It directly influences such MIM components as personality and surroundings. Incentive can be differentiate to psychological and audio-visual. Creative incentives activate involvement into improvisation process, encourage creative power, develop anticipation search, consolidate the process of collective solutions, contribute to seeking a clearly motivated purpose.

Vilnius Pedagogical University,  
Department of Music,  
Lithuania

## KAI KURIE SUSTIPRINTO INSTRUMENTINIO MUZIKAVIMO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE ASPEKTAI

**Anotacija.** Straipsnyje analizuojama problema – mokinių muzikinių žinių ir įgūdžių optimizavimas, taikant individualią muzikinio ugdymo programą su sustiprintu instrumentiniu muzikavimu. Idėja – iškelti sustiprinto muzikavimo pamokoje galimybes, pagrindžiant jas empirinio – eksperimentinio tyrimo, atlikto Šaltinio vidurinėje bendrojo lavinimo mokykloje rezultatais.

**Reikšminiai žodžiai:** muzikinis ugdymas, instrumentinis muzikavimas, žinios ir įgūdžiai, muzikavimo poreikis.

**Temos aktualumas.** Muzikinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje yra tyrinėtas įvairiais rakursais, nušviečiant jo dabartinę situaciją, atskleidžiant daugelį problemų aspektų bei optimizavimo galimybių. Muzikinio ugdymo kokybė priklauso nuo keleto veiksnių. Sėkmingas muzikinio ugdymo turinio įgyvendinimas - vienas tokių. Ugdymo turinys atsispindi vadovėliuose, ugdymo programose, mokymo planuose. Muzikinio ugdymo turinio atrankos klausimus nagrinėjo Balčytis (Balčytis, 1997, 2005), jo įsisavinimo prielaidas ir nustatymo loginius pagrindus tyrinėjo Z. Rinkevičius (Rinkevičius, 1993, 2005). Rekomendacijų ugdymo proceso, turinio bei metodų spragoms šalinti pateikė A. Piličiauskas (Piličiauskas, 1998, 1999). Nepaisant minėtų autorių įdirbio, neteko aptikti nuomonių ir apibendrinimų apie tai, kokių lygiu įsimenamas muzikinio ugdymo turinys, kaip patys moksleiviai suvokia, priima muzikos teorinę ir mokomąją medžiagą, kokių kliūčių sutinkama, perimant muzikos mokymo programą. Nepakanka tyrinėjimų, apibrėžiančių šiandienos muzikinio ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje realią padėtį, muzikos pedagogų darbą (kokiomis programomis vadovaujamasi darbe, kiek ir kokios medžiagos pateikiama ugdytiniais, kad būtų pakankamai suformuotos mokymo programose nurodytos žinios ir įgūdžiai). Šiuo tikslu atlikti muzikinio ugdymo turinio vykdymo tyrimai Raseinių bendrojo lavinimo mokyklų šeštose klasėse (n = 564), atskleidžiantys panoraminį visų muzikinių veiksenų įgyvendinimo lygį, parodė, jog moksleiviai yra nepakankamai gerai įsiminę muzikos programos medžiagą (J. Daugėlienė, D. Strakšienė, 2006). Remiantis minėtų tyrimų duomenimis, silpniausios mokinių gebėjimai ir įgūdžiai užfiksuoti muzikos rašto pažinimo, solfedžiavimo bei muzikavimo srityse; faktinė veikla muzikos pamokoje dažnai nesutampa su mokinių mėgiamomis muzikinėmis veiksenomis. Atkreiptinas dėmesys, jog dviejų trečdalių rajono šeštųjų klasių respondentų teigimu, muzikos pamokose visai nemuzikuojama, nors trys ketvirtadaliai mokinių tokios veiklos pageidautų. Nepakankamo lygio šeštųjų klasių mokinių muzikinių žinių ir įgūdžių rezultatai, mokinių muzikavimo poreikis Raseinių rajone paskatino sukurti individualią muzikinio ugdymo optimizavimo programą su sustiprintu instrumentiniu muzikavimu. Muzikavimui reikšminga vieta skiriama E. Balčyčio (1986), A. Piličiausko (1977), V. Krakauskaitės (1994, 1997) darbuose. Grojimas išilginėmis fleitomis sureikšminamas vadovėliuose „Mano muzika“ 5 klasei (Dikčius, Vaišvilienė, 2001) ir 6 klasei (Dikčius, Vyčnienė, 2002). Muzikavimu remiamasi Anglijos, Olandijos, Japonijos muzikos mokymo programose. Didelė muzikavimo patirtis sukaupia Ž. Dalkrozo, J. Churven, Š. Suzukio, E. Cheve sistemose. Pasaulinio pripažinimo sulaukė K. Orfo vaikų muzikinio auklėjimo aktyviu muzikavimu, ritmu, judesiais paremtos idėjos. Jungtinių Amerikos Valstijų muzikos atlikimo mokymo programose siūloma visai jaunajai kartai grupėmis muzikuoti mokykloje ir dažniausiai pamokų metu (Matonis, 2000).

Vadovaujantis individualia muzikinio ugdymo programa, buvo atliktas empirinis - eksperimentinis tyrimas Šaltinio vidurinėje mokykloje. **Tikslas** – atskleisti sustiprinto muzikavimo pamokoje galimybes. Atliekant tyrimą, hipotetiškai manyta, jog stiprinant muzikavimo grandį pamokoje, bendras mokinių muzikinių žinių ir įgūdžių lygis ženkliai pagerėtų. **Objektas** – muzikavimo grandis pamokoje. Uždaviniai: 1) parengti mokinių muzikinių žinių bei įgūdžių tyrimo



instrumentą; 2) nustatyti moksleivių muzikinių žinių ir gebėjimų lygį solfedžio, ritmikos ir muzikavimo veiksena; 3) atlikti ugdomąją eksperimentinę programą ir patikrinti iškeltą eksperimento hipotezę; 4) pateikti tyrimo išvadas. **Metodai:** 1) empiriniai muzikinių žinių ir gebėjimų nustatymo testai moksleiviams; 2) kiekybinė duomenų analizė, naudojant aprašomąją statistiką, pagal SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) kompiuterinės programinės įrangos aprašomosios statistikos paketą. **Tyrimo bazė** – Raseinių Šaltinio vidurinės mokyklos 6 klasės.

### Empirinio - eksperimentinio tyrimo planas

Individualios programos ugdymo turiniu buvo siekta perteikti esminius „Bendrojo lavinimo mokyklos programą“ (parengė E. Balčytis, 1995) bei vadovėlio „MUZIKA 6“ (Balčytis, 2002) reikalavimus, pagrindines idėjas, temas. Kūriniai muzikavimui parinkti ir pritaikyti pagal eksperimentinės klasės mokinių individualius gebėjimus, reikmes, techninius parametrus. Siekiant integruoti visų muzikinių veiksenų žinias ir įgūdžius, patenkinti mokinių muzikavimo poreikį, buvo trumpinamas solfedžio ir ritminio lavinimo veiksenų pamokoje laikas, plečiama muzikavimo grandis. Dainavimo ir muzikos klausymosi grandžių nebuvo atsisakyta. Tyrimo etapai: eksperimentinės ir kontrolinės klasių mokinių muzikinių žinių, gebėjimų, įgūdžių lygio bei požiūrio į pamokos muzikines veiksenas diagnostika (pirmasis pjūvis); individualios muzikinio ugdymo programos su sustiprintu muzikavimu parengimas ir jos integravimas į muzikinio ugdymo procesą eksperimentinėje klasėje; eksperimentinės ir kontrolinės klasių respondentų muzikinių žinių, įgūdžių diagnozavimas po eksperimento (antrasis pjūvis).

Eksperimentinio tyrimo pjūviai vyko mokslų metų pradžioje ir pabaigoje. Abiejų diagnostinių pjūvių metu buvo taikyta ta pati tyrimo metodika: tiriamos dvi (eksperimentinė ir kontrolinė) grupės, pasitelkiant tą patį (pradinį ir baigiamąjį) testavimą. Testai buvo iš solfedžiavimo, grojimo klaviatūra, dūdelėmis, ritmavimo veiksenų, į jų struktūrą įėjo muzikos rašto užduotys.

### Imties charakteristika

Eksperimente dalyvavo 25 Raseinių Šaltinio vidurinės mokyklos 6<sup>a</sup> klasės mokiniai. Eksperimento pradžioje, individualiai patikrinus mokinius, buvo pastebėta, jog 7 šios klasės vaikai labai gerai jaučia ritmą ir puikiai intonuoja, 14 mokinių - patenkinamai, 4 mokiniai - nepatenkinamai. Tokiu pačiu būdu buvo patikrinti visų mokyklos šeštųjų klasių mokiniai. Turint omeny, kad empirinio pedagoginio tyrimo metu turi būti lyginami tik vienos klasės populiacijos objektai, esminiai objektų požymiai (Merkys, 1995, p. 17), kontroline klase pasirinkome 6<sup>b</sup>, kaip turinčią tą patį mokinių skaičių bei panašų muzikinių gebėjimų lygį. Pažymėtina, jog eksperimento pradžioje pagal bendrą muzikalumo rodiklį ir muzikinių žinių bei įgūdžių rezultatus kontrolinė klasė šiek tiek pranoko eksperimentinę klasę (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

| Klasė | Jaučia ritmą | Intonuoja | Daina „Jurgeli, meistrelis“ | Groja instrumentu | Muzikalumo vidurkis |
|-------|--------------|-----------|-----------------------------|-------------------|---------------------|
| 6a    | 68%          | 59%       | 52%                         | 24%               | 51%                 |
| 6b    | 84%          | 67%       | 68%                         | 8%                | 56%                 |
| 6c    | 69%          | 61%       | 60%                         | 29%               | 55%                 |
| 6d    | 45%          | 57%       | 48%                         | 8%                | 42%                 |

Tiriant mokinių požiūrį į pamokos muzikines veiksenas, pirmojo pjūvio metu buvo nustatyta, jog 6<sup>a</sup> klasės mokiniai pozityviai vertina muzikavimą pamokoje (21 mokiny), nors anksčiau tokio pobūdžio veikla muzikos pamokose retai pasitaikydavo.

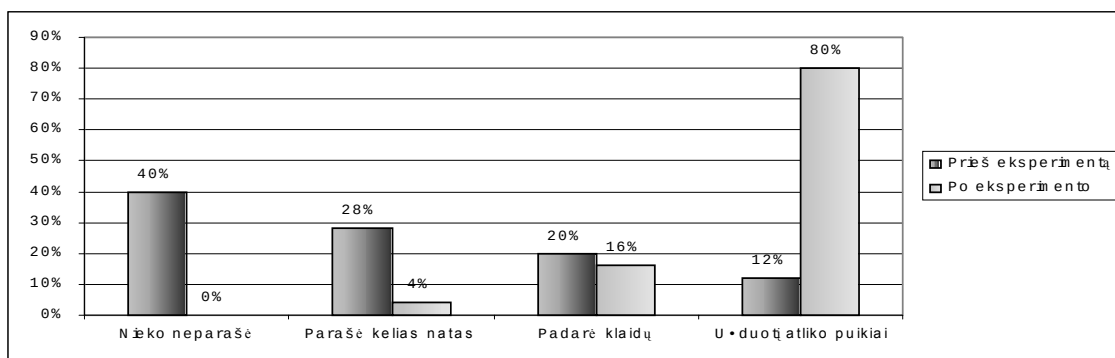
## Individualios eksperimentinės programos parengimo principai ir eksperimento metodika

Muzikuodami mokiniai įprasmina ir praktiškai pritaiko anksčiau įgytas muzikines žinias bei įgūdžius, užfiksuoja svarbiausių temų intonacijas, improvizuoja, aranžuoja, kuria. Skirtingi atliekamos muzikos varijantai padeda vaikams suvokti muzikos išraiškos priemonių panaudojimo galimybes, įsiminti tempo, dinamikos, štrichų, artikuliacijos reikšmę. Per muzikavimą paranku formuoti instrumento tembro sampratą, atskleisti daugiau garso savybių, išgavimo, interpretavimo būdų. Grojimu pasiekama didesnė muzikos atlikimo įvairovė, nei dainavimu. Groti gali ir tie mokiniai, kurie silpniau dainuoja arba iš viso negali dainuoti. Muzikavimu lavinami ansamblinio grojimo įgūdžiai, ugdomas ritmo suvokimas. Grojimas lavina vaikų muzikinę (melodinę, harmoninę, polifoninę, tembrinę) klausą.

Be mokyklinių instrumentų (dūdelių, skudučių, metalofonų, barškučių ir kt.) buvo naudojami ir profesionalieji (smuikas, trimitas, akordeonas, pianinas, gitara, profesionalus mušamųjų instrumentų komplektas, išilginė fleita, sintezatorius) muzikos instrumentai, kuriais mokėjo arba eksperimento metu išmoko groti 6<sup>a</sup> klasės mokiniai. Grojimas instrumentais buvo integruojamas į kitas pamokos grandis - dainavimą, muzikos klausymąsi, ritmo mokymąsi, improvizavimą. Instrumentai buvo plačiai panaudoti dainų akompanimentuose. Dainavimui pritarė klasės instrumentinis ansamblis. Vadovaujantis individualia programa, dalis muzikos klausymosi kūrinių ar jų temų pamokoje buvo grojama gyvai: atliekant mokytojų arba mokytojų kartu su mokiniais. Kūrinių analizės metu buvo mokoma įsiklausyti į muziką, gilinamasi į kūrinio struktūrą, nagrinėjami atlikimo štrichai, dinamika ir kt. Be to, dėmesys buvo skiriamas ne tik mokinių pažintinių (kognityvinių), bet ir emocinių galių stiprinimui: emocinio intelektualio rezonanso<sup>1</sup> pagalba siekiama atskleisti kūrinių formos elementų ir turinio funkcinę ryšį, tokiu būdu prisidedant ir prie ugdytinių dvasinio pasaulio formavimo. Eksperimento laikotarpiu klasėje buvo pademonstruota ir išanalizuota dalis muzikos klausymuisi programose numatytų kūrinių. Individualia programa siekta išmokyti visus klasės vaikus groti mokykliniais instrumentais, įtvirtinti muzikos rašto pagrindus, supažindinti su kai kuriais profesionaliaisiais instrumentais (bei mokyti jais groti), improvizacijos galimybėmis, harmoninėmis funkcijomis, reikalingomis akompanimentui.

### Eksperimento rezultatai

Empirinio - eksperimentinio tyrimo rezultatai patvirtino pradžioje keltą hipotetinę prielaidą. Eksperimentinėje klasėje visi vaikai puikiai įsiminė solfedžiavimui skirtus rankų ženklus. Pastovus natų skaitymo įgūdžių lavinimas grojimo procese eksperimentinės klasės vaikams padėjo geriau pažinti natas. 80% (20) mokinių teisingai užrašė nurodytas natas, pauzes penklinėje (žr. 1 pav.).

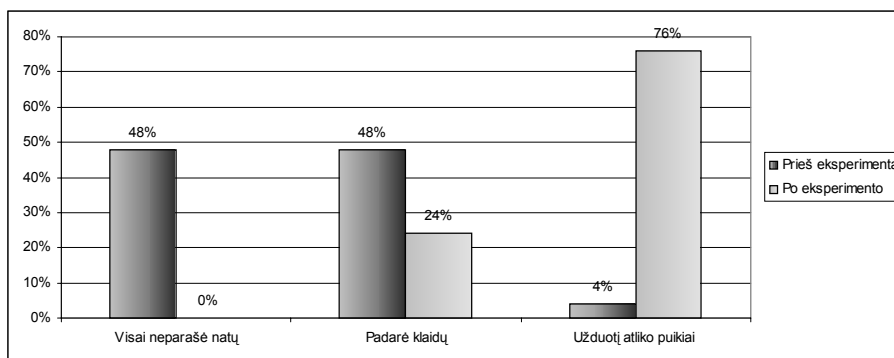


1 pav. Natų ir pauzių penklinėje užrašymas (eksperimentinė klasė)

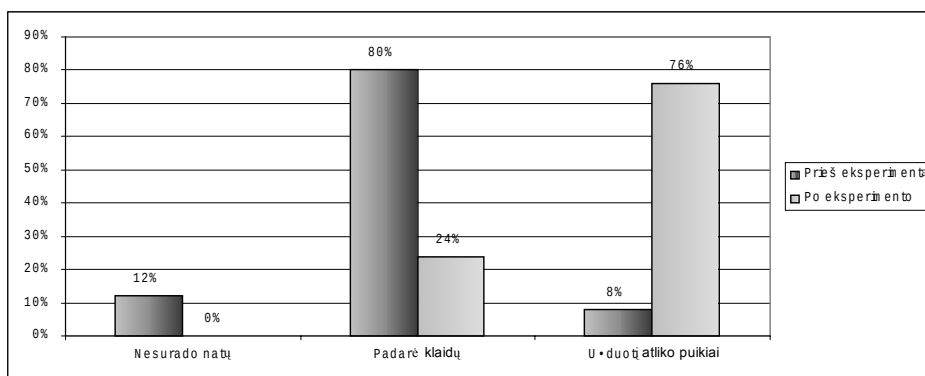
Kontrolinėje klasėje natas ir pauzes pažino 40% moksleivių, 36% - rašydami darė klaidų, 4% - teisingai atliko užduotį.

<sup>1</sup> A. Piličiausko (1986, p. 10) siūlomas būdas, kai „suvokėjai modeliuoja patiriamus išgyvenimus bei mintis kaip tam tikro subjekto (ar jų grupės) egzistavimo požymius“. „Paveiktas muzikos intonacijų, mokinys paprastai išsako, kas jį šiuo metu labiausiai jaudina, verčia rūpintis ir mąstyti“ (ten pat).

76%(19) eksperimentinės klasės mokinių puikiai įsiminė natų vietą kopetėlėse ir klaviatūroje (žr. 2, 3 pav.).



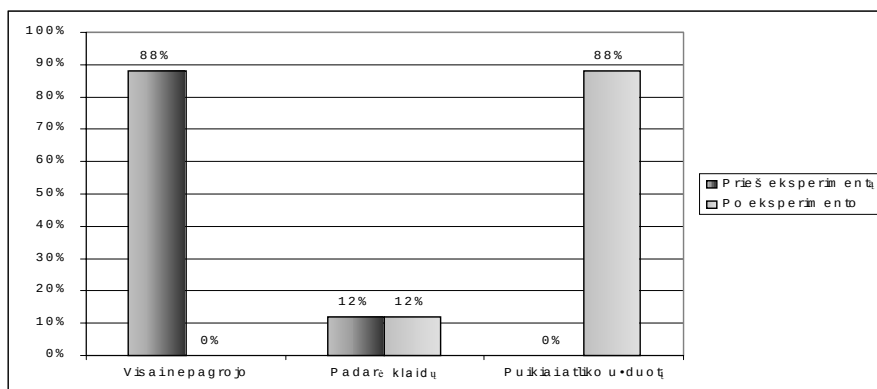
2 pav. Natų surašymas kopetėlėse (eksperimentinė klasė)



3 pav. Grojimas klaviatūra (eksperimentinė klasė)

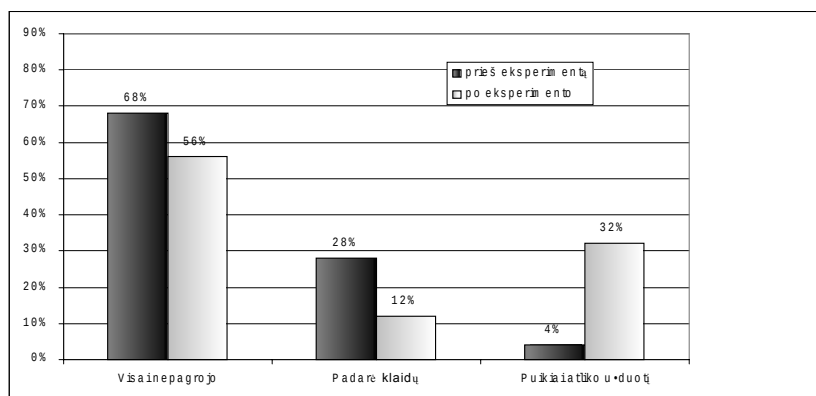
Mokslo metų pradžioje natų kopetėlėse nepažino 56% kontrolinės klasės mokinių, mokslo metams baigiantis, nepažįstančiųjų dalis sumažėjo tik 4%. Visas nurodytas natas teisingai užrašė 8% mokinių. Mokslo metų pabaigoje klaviatūroje teisingai visas natas pažymėjo 4% kontrolinės klasės vaikų, natų nesurado 32%, 68 % - rašydami darė klaidų.

Taisyklingai išmoko groti dūdelėmis 22 eksperimentinės klasės mokiniai. 3 vaikai grodami darė klaidų (žr. 4 pav.).



4 pav. Grojimas dūdelėmis (eksperimentinė klasė)

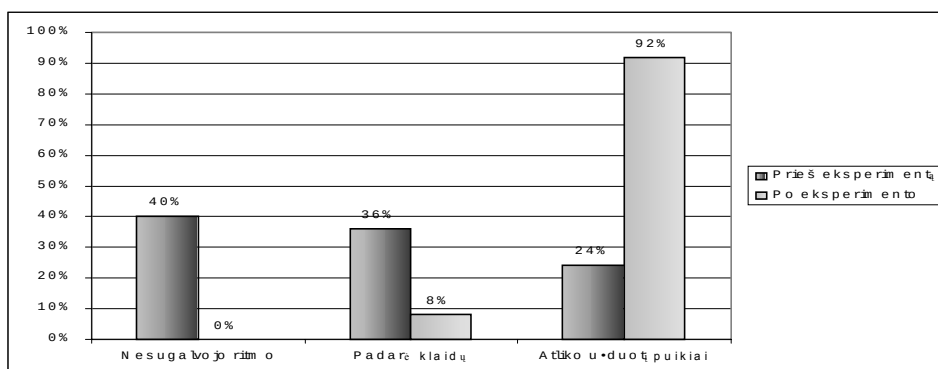
Kontrolinėje klasėje dūdelėmis pagrojo 8 vaikai, 3 mokiniai – grodami darė klaidų, 14 vaikų visai neišmoko groti (žr. 5 pav.).



5 pav. *Grojimas dūdelėmis (kontrolinė klasė)*

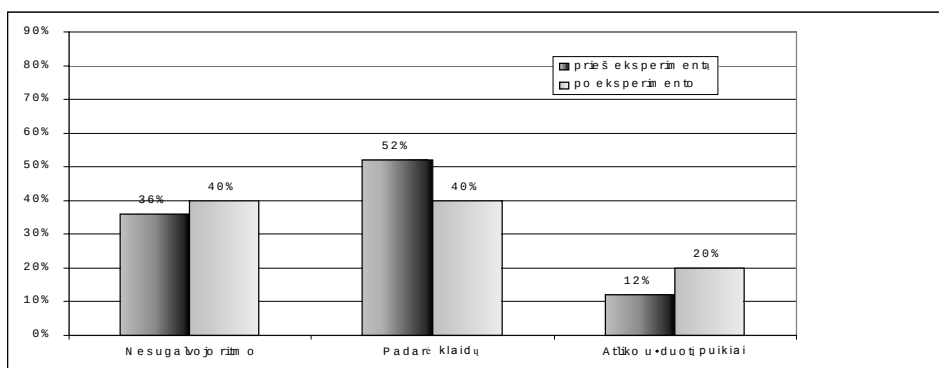
Analizuojant duomenis ir juos lyginant paaiškėjo, kad po eksperimento prasiplėtė mokinių muzikos rašto pažinimo ribos. 15 eksperimentinės klasės vaikų puikiai išiminė visus pagal programą einamus muzikos ženklus ir jų reikšmes. 10 moksleivių tvirtai išiminė 4–6 muzikos ženklų reikšmes. Teigiami pakitimai pastebėti ir kontrolinėje klasėje: 60 % respondentų įvardijo 4 – 6 muzikos ženklų pavadinimus, 40 % mokinių išiminė tokius muzikos simbolius, kaip smuiko raktas, penklinė, pauzė.

Eksperimentinėje klasėje gauti puikūs rezultatai ritminio lavinimo srityje. Jei pirmojo pjūvio metu natų ritminę vertę gerai suprato tik 24 % (6 mokiniai) šios klasės vaikų, tai po eksperimento 92% (23 mokiniai) buvo tvirtai išiminę elementarius ritminius darinius ir natų vertes, teisingai sugrupavo natas (žr. 6 pav.).



6 pav. *Natų grupavimas pagal metrą (eksperimentinė klasė)*

Po antrojo pjūvio buvo gauti ritminio lavinimo rezultatai ir kontrolinėje klasėje. Paaiškėjo, kad 20% mokinių be klaidų sugrupavo ritminius darinius ir teisingai įrašė metrą ritminėse lentelėse, 40% (10 mokinių) darė klaidų, 40% - neatliko uždavimų. (žr. 7 pav.)



7 pav. *Natų grupavimas pagal metrą (kontrolinė klasė)*

Koreliacinės<sup>2</sup> analizės taikymas atskleidė esminį ryšį tarp grojimo klaviatūra ir solfedžiavimo iš kopetėlių ( $r = 0,56$ ), natų rašymo penklinėje ir ritminių vienetų suvokimo ( $r = 0,56$ ). Statistinis ryšys ( $r = 0,32 - 0,56$ ) rodo (žr. 2 lentelę), jog sustiprintas muzikavimas siejasi su daugeliu muzikinių veiksenų.

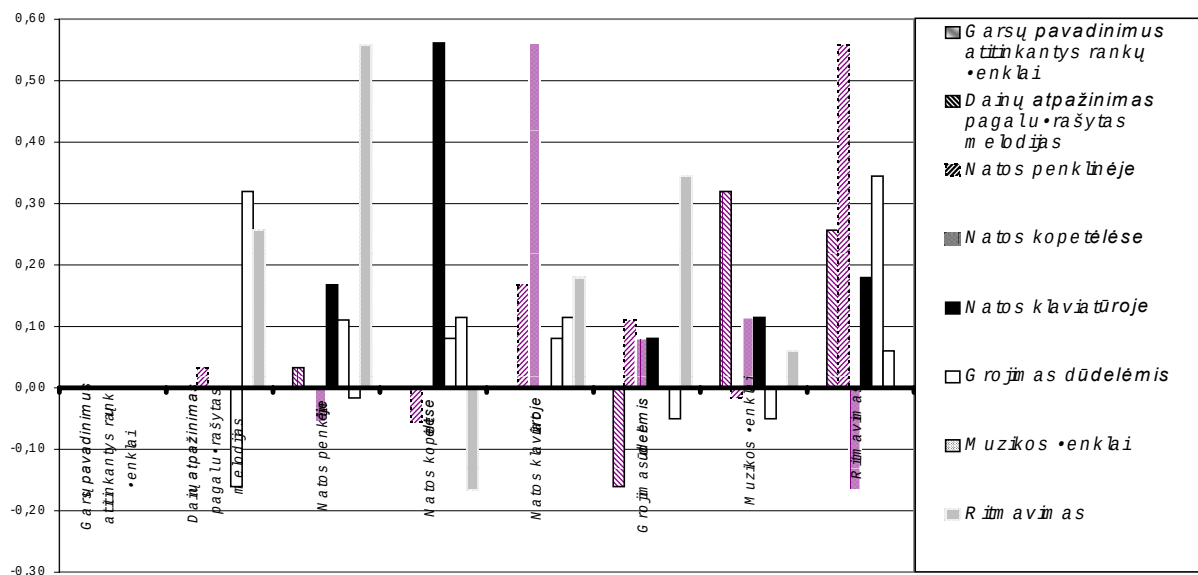
2 lentelė

### Interkoreliacinė matrica

|                                  | Rankų ženklai | Melodijų atpažinimas pagal natas | Natos penklinėje | Natos kopetėlėse | Natos klaviatūroje | Grojimas dūdelėmis | Muzikos ženklai | Ritmavimas |
|----------------------------------|---------------|----------------------------------|------------------|------------------|--------------------|--------------------|-----------------|------------|
| Rankų ženklai                    | -             | ,                                | ,                | ,                | ,                  | ,                  | ,               | ,          |
| Melodijų atpažinimas pagal natas | ,             | -                                | 0,03             | 0,00             | 0,00               | -0,16              | 0,32**          | 0,26       |
| Natos penklinėje                 | ,             | 0,03                             | -                | -0,06            | 0,17               | 0,11               | -0,02           |            |
| Natos kopetėlėse                 | ,             | 0,00                             | -0,06            | -                | 0,56**             | 0,08               | 0,11            | -0,17      |
| Natos klaviatūroje               | ,             | 0,00                             | 0,17             | 0,56**           | -                  | 0,08               | 0,11            | 0,18       |
| Grojimas dūdelėmis               | ,             | -0,16                            | 0,11             | 0,08             | 0,08               | -                  | -0,05           |            |
| Muzikos ženklai                  | ,             | 0,32**                           | -0,02            | 0,11             | 0,11               | -0,05              | -               | 0,06       |
| Ritmavimas                       | ,             | 0,26                             |                  | -0,17            | 0,18               |                    | 0,06            | -          |

\*\*  $p < 0,01$

Šis akivaizdus faktas leidžia teigti, jog grojimo grandies stiprinimas muzikos pamokoje - itin veiksmingas būdas mokinių muzikos rašto žinioms bei muzikinių veiksenų įgūdžiams stiprinti (žr. 8 pav.).



8 pav. Statistiniai ryšiai tarp muzikinių veiksenų po eksperimento

<sup>2</sup> Koreliacija nusako ryšį tarp dviejų ir daugiau duomenų grupių. Ryšio tarp dviejų ir daugiau kintamųjų stiprumo dydžio skaitinė išraiška išreiškiama koreliacijos koeficientu  $r$ . Jo dydis svyruoja nuo 0 (neprasminga koreliacija) iki 1 (prasminga koreliacija). Nuo 0 iki 0,20 tarp požymių nėra ryšio; nuo 0,20 iki 0,40 – ryšys tarp požymių yra silpnas; nuo 0,40 iki 0,60 – ryšys esminis; nuo 0,60 iki 0,80 ryšys – stiprus.

## Išvados

Eksperimento rezultatai parodė, jog stiprinant muzikavimo grandį pamokoje, mokinių muzikinių žinių, gebėjimų ir įgūdžių lygis ženkliai išaugo. Diagnostiniais pjūviais konstatuotas pakilęs mokinių muzikinių žinių ir įgūdžių lygis eksperimentinėje klasėje leidžia teigti, jog sustiprintas muzikavimas pagilino ir įtvirtino mokinių muzikos rašto žinias, natų skaitymo, solfedžiavimo, grojimo dūdelėmis, klaviatūra, skudučiais įgūdžius bei atvėrė naujas, savitas galimybes asmenybės, gebančios vertinti, emocionaliai reaguoti į muziką bei ją atlikti, formavimuisi. Mokiniai susipažino su profesionaliaisiais instrumentais (smuiku, trimitu, gitara, akordeonu, sintezatoriumi, pianinu), keli jų įgijo grojimo gitara pradmenis, dalis – įvaldė klaviatūrą. Parengę koncertinę programėlę, vaikai sėkmingai patenkino muzikavimo poreikį, kūrybiškai pritaikė įgytas muzikines žinias ir įgūdžius. Rajono bendrojo lavinimo mokyklų muzikos pedagogai atviros pamokos - koncerto metu puikiai įvertino mokinius už menišką kūrybinių atlikimą, ansamblišumą. Moksleiviai patyrė dvasinį pasitenkinimą.

## LITERATŪRA

1. Balčytis E. (1986). Muzikos mokymo IV – VIII klasėje pagrindai. Kaunas: Šviesa.
2. Balčytis E. (1995). Bendrojo lavinimo mokyklos programos. Muzika V – XII klasei. Vilnius.
3. Balčytis E. (1998). Apie muzikinio ugdymo Lietuvos mokyklose sistemą // Mūsų gaida. Nr. 7.
4. Balčytis E. (2005). Kompleksinio muzikinio ugdymo koncepcija. Kūrybos erdvės. Nr. 3.
5. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas (2003). Vilnius. Švietimo aprūpinimo centras.
6. Daugėlienė J., Strakšienė D. (2006). Kai kurie muzikinio ugdymo programos vykdymo aspektai Raseinių rajono bendrojo lavinimo mokyklų VI klasėse. Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 1 (8). ŠU.
7. Dikčius A., Vyčiniene D. (2001). Mano muzika. Vadovėlis 5 klasei. Vilnius. Alma littera.
8. Dikčius A., Vaišvilienė J., Velička E. (2002). Mano muzika. Vadovėlis 6 klasei. Vilnius. Alma littera.
9. Matonis V. (2000). Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. Vilnius: Enciklopedija.
10. Piličiauskas A. (1984). Apie visuomeninę muzikos reikšmę. Literatūra ir menas. 1986–09–06, 1986–09–13.
11. Piličiauskas A. (1977). Muzikavimas. Ritmika. Improvizavimas. Vilnius.
12. Piličiauskas A. (1998). Muzikos pažinimas: studijos, rezultatai ir reikšmė: II-oji knyga. Vilnius: LAMUC.
13. Piličiauskas A. (1999). Muzikos pedagogika epochų sandūroje: aktualijos ir perspektyva. Muzikos barai. Nr. 10.
14. Rinkevičius Z. (1993). Mokinių muzikinis ugdymas: teorinių pagrindų metmenys. Klaipėda: LMA Klaipėdos fakultetai.
15. Rinkevičius Z. (2005). Muzikos pedagogika. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
16. Krakauskaitė V. (1994). Muzika mažiesiems. Kaunas: Šviesa.
17. Krakauskaitė V. (1997). Lakštutė. Vilnius: Alma littera.
18. Merkys G. (1995). Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys (paskaitų konspektas). Šiauliai: ŠPI leidykla.

## **Summary**

**Jūratė Daugėlienė**

### **SOME ASPECTS OF INTENSIVE INSTRUMENT PLAYING IN SECONDARY SCHOOLS**

Possibilities to improve music education in schools are still being looked for. One of them is creating and using individual programs. The conducted research on the fulfilment of music education curriculum in Raseiniai district secondary schools showed that more than a half students memorized the material insufficiently, their knowledge and skills are not up to the level, and practical activities do not concur with their favourite ones. 2/3 of students positively value playing music, though this activity is seldom organised. The empirical experimental research was conducted using an individual music education program combined with playing musical instruments one lesson per week. The aim of investigation: to show the educational and developmental possibilities of intensive playing music instruments. Object is student's education using intensive playing instrumental music. Tasks: 1) prepare an instrument for investigating students' music knowledge and skills; 2) evaluate the level of music knowledge and skills in rhythmic, playing instruments, etc. 3) fulfill the experimental program and check the hypothesis; 4) present conclusions. Methods of investigation: 1) empirical tests to assess students' knowledge and skills; 2) the data processed using qualitative analysis, SPSS PC program. Empirical research base: sixth formers of Saltinis secondary school. The empirical experimental research led to those conclusions: diagnostic analysis reveals increased level of musical skills and allows proposing that intensive instrument playing consolidated students' musical knowledge and skills, knowledge of writing and reading music, playing brass instruments, solmization according hand signs, rhythm sense, keyboard and forms an emotional and creative personality, able to evaluate and play music. Preparing a program for a concert, students used the acquired knowledge and skills, satisfied their ambition to play music. Key words: musical development, knowledge and skills, playing musical instruments, stages of a music lesson, ambition to play music.

Raseiniai School of Art,  
Lithuania

## RICHTUNGEN UND KONZEPTIONEN DER HARMONIE IN LETTLAND IM 20. JAHRHUNDERT

Heute, wenn man die Möglichkeit hat, tiefere Kontakte mit den Grundeinstellungen der musikalischen Ausbildung in der Welt aufzunehmen, ist es wichtig, sich darüber klar zu werden und einzuschätzen, welche Harmonielehrbücher, Richtungen und Konzeptionen der Harmonie in der Praxis der Musiklehranstalten in der Periode 20. Jahrhundert in Lettland funktioniert haben. Darum hat mein Referat das Ziel, die in Lettland im 20. Jahrhundert existierenden Theorien und Konzeptionen der Harmonie zu erklären. Desto mehr, denn bei der Einschätzung des Inhalts des Harmoniestudiums in Lettland im Vergleich zu den Konzeptionen in den anderen Ländern kommt man auf neue Ideen, um die Effektivität des Harmonienstudiums zu erhöhen.

Meine Erzählung fasse ich in drei Teile zusammen – im ersten Teil etwas über die Harmonielehrbücher bis 1939, im zweiten Teil eingehender über das Harmoniestudium an Musikcolleges und am Konservatorium, im dritten Teil nach 1991.

Erste Teil.

Zur Zeit lernt man Harmonie an Musikcolleges (ehemals Mittelschulen), pädagogischen Hochschulen und an der Musikakademie (bis 1990 – Konservatorium). Nach einem bestimmten System begann man in Lettland Harmonie erst nach 1919 zu unterrichten. In diesem Jahr wurde das Staatliche Konservatorium Lettlands gegründet. Sein erster Rektor und Professor **Jāzeps Vītols** (Absolvent des Petersburger Konservatoriums) lehrte Harmonie und Kompositionslehre. Die Traditionen der russischen Schule – Grundprinzipien der Kursusprogramme und Unterrichtsmethodik – führte er auch in Lettland ein.

Zuerst betrachten wir die Harmonielehrmittel, die in der Musikmittelschulen eingesetzt werden.

Das erste Harmonielehrbuch in lettischer Sprache erschien 1921. Das war die von **Bernhards Valle** übersetzte “Praktische Harmonielehre” (*Практический учебник гармонии*) von **Nikolajs Rimski-Korsakow**. B.Valle hat die 3. (dritte) Auflage der “Praktischen Harmonielehre”(1893) übersetzt. In der Übersetzung hat B.Valle auch das Vorwort des Autors behalten, in dem, N.Rimski-Korsakow drei Hauptziele gestellt hat: 1) die Darlegung des Stoffes zu konzentrieren; 2) die Darlegung des Stoffes an den Harmoniekursus anzupassen, der damals am Petersburger Konservatorium und anderen Musikschulen Russlands gelehrt wurde; 3) die Darlegung des Stoffes nach Möglichkeit für den Selbstunterricht zu gestalten.

Trotz der verhältnismäßig schlechten Literatursprache verdient die Übersetzung von B.Valle Beachtung. Zum einen ist das das erste Harmonielehrbuch in lettischer Sprache (wenn auch übersetzt). Zum anderen lernte man Harmonie nach diesem “Harmoniebuch” Mitte der 30-er Jahre an den Volkskonservatorien, auch am Volkskonservatorium Latgales. Am Konservatorium Lettlands lehrte Harmonie Prof. J.Vītols nach seinen Konzepten (ausgearbeitet schon während der Tätigkeit am Petersburger Konservatorium), die in den Hauptlinien auch auf die im Buch “Praktische Harmonielehre” von N. Rimski-Korsakow basierten.

1926 erscheint in Rīga das Lehrbuch von **Jēkabs Kārklīš-Kārkle** “Die Lehre über die Akkorde, Vielklänge als Einführung in die Harmonielehre” (*Mācība par akordiem (daudzskanēm) kā ievads harmonijas mācībā*). In der Vorkriegsperiode war das das erste Originalbuch in lettischer Sprache über die Musiktheorie und Harmonie.

In der Unterrichtspraxis funktioniert die Übersetzung von B. Valle, die ihre Bedeutung sogar bis 1944 nicht verliert.

Zweite Teil.

Aus Verschiedenen Gründen verzögert sich die Herausgabe des von **Vilis Reimers** (1912–2002) übersetzten Buches von N.Rimski-Korsakow “Praktische Harmonielehre” (1944), das sich in vieler Hinsicht von der Übersetzung von B.Valle unterscheidet. Zum einen schon durch eine bessere Literatursprache, zum anderen durch vielen Ergänzungen und Berichtigungen.



Der Schüler von Vītols, Vilis Reimers, übersetzte die 9. Auflage (1912) der “Praktische Harmonielehre” von N. Rimski-Korsakow, die J.Vītols und **Mihails Šteinbergs** ergänzt und redigiert hatten (ausgearbeitet schon während der Tätigkeit am Petersburger Konservatorium).

In der Nachkriegsperiode ist das erste Wertvollste die 17. Auflage (1951) von N. Rimski-Korsakows Buch “Praktische Harmonielehre” unter der Redaktion von **Ādolfs Skulte**. Diese Auflage wiederholt eigentlich die vorige – die 16. Auflage, die 1936 in Leningrad verlegt worden ist. Einige kleine Änderungen und Ergänzungen hat der Redakteur Prof. M. Šteinbergs, ein Kollege von J. Vītols, gemacht.

Wenn man die 3 lettischen Versionen des Harmonielehrbuches von N. Rimski-Korsakow vergleicht, muss man schlussfolgern, dass das Prinzip der Stoffdarbietung dasselbe ist. Es unterscheiden sich die eingeführten Ergänzungen und die Redaktionen einiger Termini, was gewissermassen mit der Literatursprache jener Zeitperiode zusammenhängt.

In der von Ā. Skulte redigierten Übersetzung ist die Sprache vereinfacht und die Definitionen sind den Definitionen in der Originalsprache nähergebracht, deswegen ist der im Lehrbuch dargebotene Stoff leichter zu verstehen und einzuprägen. Alle bemerkten Fehler hat Ā. Skulte beseitigt. Doch schon in der Redaktion von J. Vītols waren viele Termini ins Lettische richtig übersetzt. Vieles ist übernommen worden, aber ebenso Vieles ist neueingeführt (z. B. die 1. Verwandschaftsstufe u. a.)

Wenn man das Gesagte verallgemeinert, muss man schlussfolgern, dass vor dem Erscheinen des Buches “Harmonielehrbuch” (*Учебник гармонии*) der Professoren des Moskauer Konservatoriums in Lettland (1955) die in Musikmittelschulen funktionierenden Harmonielehrmittel die Übersetzungen von N. Rimski-Korsakow “Praktische Harmonielehre” waren. Welches Buch in der Bibliothek der Schule vorhanden war, nach dem wurde gelehrt. Im Großen und Ganzen basierten die Grundlagen der Harmoniemethodik fest auf die Traditionen der russischen (Petersburger) Schule, was positiv einzuschätzen ist. Das Buch ist populär in Russland und auch in Lettland. Hier finden wir in der Darlegung des Stoffes sowohl Methoden des Systemismus als auch des Konzentrismus. Charakteristisch ist eine methodische Abstufung in jeder Erklärung usw. Doch auch Mängel sind zu verzeichnen – im Buch wird wenig über die Sprache der Musik einer Epoche gesprochen. Dieser Mangel beeinflusst wesentlich die Auffassung der Musikstile, der Genres u. a. Im Buch gibt es auch keine Beispiele der Musikliteratur, eine Harmonieanalyse ist nicht vorgesehen usw. Solche Monotonie macht die Aneignung der Harmonie einseitig.

Auf allen diesen Gebieten unterscheidet sich kardinal das Erscheinen des “Harmonielehrbuches” (*Учебник гармонии*, 1934) in Lettland. Seine Autoren, 4 Professoren Des Moskauer Konservatoriums **I. Dubovski, S. Jewsejew, I. Sposobin, W. Sokolow**, bieten ein Buch neuen Typs an. Dadurch lässt sich auch die Benennung im Alltag erklären: das “Lehrbuch der Professorenbrigade” oder das “Lehrbuch der Brigade”. Seine 4., methodisch vervollkommnete und an die Forderungen des modernen Harmoniekurses angepasste Auflage (1955), gliedert ins Studium des Harmoniekurses die Grundlagen der Theorie und Praxis ein und setzt damit Die Traditionen von N. Rimski-Korsakow fort. 1977 haben L. Karkliņš und P. Rība ins Lettische übersetzt.

2 Jahre früher, 1975, erscheint in lettischer Sprache “Harmonie” (*Harmonija*) (1. Teil) von **Lūcija Garūta**. In der Nachkriegsperiode ist es das erste lettische Originalbuch über Harmonie. Das Buch beinhaltet Kapitel, die über den Rahmen des gewöhnlichen I Harmoniekurses hinausgehen. Besonders wertvoll ist das Kapitel “Diatonik in den Bearbeitungen der lettischen Volkslieder”.

Der 2. Teil der “Harmonie” von L. Garuta bleibt unveröffentlicht. Das unter der Leitung von **Austra Kārklīņa** (1990) geordnete Manuskript des Buches wird in die Bibliothek der Musikakademie Lettlands abgegeben. Insgesamt verbindet sich der 1. Teil der “Harmonie” von L. Garuta mit dem systemischen Anwendungsprinzip. Das offenbart sich in der Logik der Stoffaneignung, in der Verbindung des neuen Stoffes mit dem vorausgehenden, was sich im stufenweisen Anwachsener Schwierigkeit der Unterrichtsaufgaben zeigt. All das Gesagte fördert die Auffassung des Unterrichtsstoffes und die Herausbildung richtiger Fertigkeiten. Die Aneignung

mancher Themen (Melodische Figuration, Septakkorde) verbindet sich mit dem Prinzip der konzentrischen Aneignung des Stoffes. Das Lehrbuch war für Musikmittelschulen vorgesehen. Eine breitere Anwendung bekommt dieses Buch nicht, denn Harmonie wird in Lettland (1960 - 1980) nach einem strengen in Moskau ausgearbeitetes Programm unterrichtet, das auf das schon erwähnte Brigadelehrbuch basiert. Somit wurde in den Musikmittelschulen und an den pädagogischen Instituten hauptsächlich das Brigadelehrbuch gebraucht. In einigen Schulen, z. B. in der Emīls Dārziņš – Spezialmusikmittelschule gebrauchte man parallel auch Harmonielehrbücher von **A.Mjasojedow**, **A.Stepanow** und andere Harmonielehrbücher, die auf die von **P.Tschaikowski** gegründete Methode basieren. Die Methode von P.Tschaikowski sieht vor, schon in der Anfangsetappe des Unterrichts alle Stufen gleichzeitig anzuwenden und so die Aneignung zu intensivisieren. Die Methode von P. Tschaikowski umfasst auch einen breiteren Kreis der stilistischen Erscheinungen. Die Darlegung des Stoffes ist konzentrierter und dadurch für schwächere Gruppen schwerer aufzufassen. In dieser Hinsicht ist die Aneignung des Stoffes im Lehrbuch viel stufenförmiger.

Im Konservatorium erscheint in den 50er – 60er Jahren neben dem Brigadelehrbuch das Buch des großen russischen Theoretikers **Jurij Tjulin** "Grundprobleme der Harmonie", das in der wiederholten Auflage den Titel "Lehre über die Harmonie" bekommt (*Учение о гармонии*, 1966) und die Grundlage der ganzen Harmoniewissenschaft in der 1.Hälfte des 20.Jahrhunderts in Russland und auch in Lettland ist.

Ende der 60 er Jahre ist auch das Lehrbuch "Die theoretischen Grundlagen der Harmonie" von J. Tjulin und **Nikolai Priwano** zu erwähnen (*Теоретические основы гармонии*, 1956). Die Autoren betonten die Bedeutung der schriftlichen Arbeiten beim Erlernen der Harmonie. Besonderes Interesse rufen die am Ende fast jedes Teiles gegebenen Ergänzungen, die der freien Stimmführung gewidmet sind.

In dieser Periode war populär auch "Sammlung der Harmonieaufgaben" (*Сборник задач по гармонии*) von **Aleksandr Mutli** (geboren in Norwegen, Bergen, studiert in Moskau). Diese Sammlung wurde in Musikmittelschulen und am Konservatorium gebraucht. Diese Sammlung ist nach dem Plan des Harmoniebuches (Brigadelehrbuch) erarbeitet, basiert hauptsächlich auf die Methode von N.Rimski-Korsakow. In die 2. ergänzte Auflage (1953) sind Klavierspielaufgaben sowie Aufgaben zur Abfassung der Perioden aufgenommen. Dadurch werden die praktischen Arbeiten der Studenten besser organisiert. Hinzuweisen ist auf die Novationen zur Einarbeitung folgender Themen – Modulation, Subdominante mit Sexta.

In den 70er – 80er Jahren gebraucht man am Konservatorium beim Harmonieunterricht Lehrmittel von **V.Berkow**, **T.Berschadskaja**, **J.Holopow**, **S.Grigorjew**, **N.Guljanizkaja**, **A.Mjasojedow**, **A.Miller**, **A.Stepanow**, **V.Selinski** u.a.

Die besprochenen Lehrbücher wurden zum Harmonieunterricht hauptsächlich am Konservatorium eingesetzt, teilweise auch in der Emīls Dārziņš – Spezialmusikmittelschule. Behandelt wurden gründlicher die Aspekte, die zeitgemäßen Tendenzen in der Harmonie betrachten. Diese Unterrichtsmittel eigneten sich gut für eine tiefere Erforschung der Harmonieanalyse. Alle erwähnten Bücher tragen ein gemeinsames Merkmal. Am Ende eines jeden behandelten Themas sind für die Studenten praktische Aufgaben und methodische Hinweise zur Erfüllung dieser Aufgaben gegeben. Das ist wichtig.

Dritte Teil.

Nach 1991 erscheinen im Lehrprozess der Musiklehranstalten Lettlands 2 Originalbücher der Harmonielehre von Prof. **Ludvigs Karkliņš**: "Harmonie" (*Harmonija*, 1993) und "Harmonie. Grundkursus" (*Harmonija. Pamatkurss*, 1997). "Harmonie. Grundkursus" ist als Lehrmittel zur Aneignung des Faches Harmonie in erleichterter, intensivierter Art verfasst. Das Buch zeichnet sich durch eine lakonische Darlegung der theoretischen Gesetzmäßigkeiten aus, was den ganzen Stoff übersichtlich und leicht fasslich macht. In der Reihenfolge der Stoffdarlegung ist die pädagogische Erfahrung der westeuropäischen Musiklehranstalten in Betracht gezogen. Recht konzentriert wird mit den Akkorden aller Stufen bekannt gemacht. Hier sind zu erwähnen die 3 authentische und die 3 plagale Verbindungen der Septakkorde und Quintakkorde. In die

Melodieharmonisation ist recht früh die melodische Figuration eingeführt. Der Schlussteil enthält auch Themen, die für die Musiksprache des 20. Jahrhunderts charakteristisch sind.

Zu beobachten sind einige Unterschiede in der Terminologie und in der Auswahl der Musikbeispiele. Den einfachsten Akkord in der Akkordharmonie nennt man den Quintakkord (Terminus von Eugen Suchon), denn das Intervall zwischen dem Grundton des Akkords und dem oberen Ton ist die Quinta, ebenso im Septakkord – die Septime, im Nonakkord – die None. Etwas verändert ist die Klassifikation der Modulationen, erweitert die Betrachtung der Erscheinungen des Dur-Moll – Systems, übernommen ist die Erfahrung mehrerer ausländischer Musiktheoretiker bei der Bezeichnung der Nonakkordumkehrungen (Sextseptimakkord, Quartquintakkord, Sekundterzakkord). Zur Erklärung der Harmoniegesetzmäßigkeiten sind viele Beispiele lettischer Musik angeführt. Besonders wertvoll sind die ganz am Ende des Buches angegebenen erwähnten verschiedenen Melodien verschiedener Genres und Stile für die selbständige Harmonisation, Themen zur Präludienkomponieren und harmonische Folge zur Ausführung auf dem Klavier.

Das zweite Lehrbuch von Ludvigs Kārklīš “Harmonie” ist für die Musikologie und Kompositionsabteilungen der Musikhochschulen und auch für das Master- und Doktorstudium der Vortragskünstler. Im Buch ist tief und detailliert dargestellt die geschichtliche, sogar bis zum Ende des 20. Jahrhunderts reichende Evolution der Harmonie, die eine der Hauptkomponenten der Formgebung des Musikwerkes ist, wobei das mehrere Jahrhunderte umfassende Panorama der Harmoniestilistik erschlossen wird. Eine ausgezeichnete Beherrschung der musikalischen Ausdrucksmittel ist besonders aktuell in unseren Tagen, wenn, entsprechend der Ästhetik der pluralistischen Kunst des 20. Jahrhunderts, die Komponisten in ihrem musikalischen Schaffen jeden Stil der Musiksprache näher und ferner Epochen anwendet, sogar innerhalb eines Musikwerkes. Im Buch finden auch die neuesten Erkenntnisse der musikalischen Formgebung ihre Widerspiegelung, darunter auch die modalen Formen, Collagen, die Eigentümlichkeiten der polystilistischen und repetitiven Technik der Formgebung. Recht wesentlich ist auch die Fassung der Grundprinzipien der allgemeinen funktionellen Analyse der Harmonie der neuen Musik, die sich von der bisherigen Praxis der Harmonieanalyse radikal unterscheidet.

Das gesagte verallgemeinernd, muss man sagen, dass:

- die Harmonielehre in Lettland im 20. Jahrhundert basierte auf die Traditionen der russischen Schule;
- wertvoll war die von N. Rimski-Korsakow und P. Tschaikowski und im “Brigade Lehrbuch der Harmonie” angebotene Methode, damit wurde das Beste übernommen, ergänzt und weiter entwickelt;
- das in Moskau ausgearbeitete und in Lettland ausgenutzte Lehrprogramm der Harmonie ist positiv zu werten;
- die bemerkten Mängel sind meistens auf das Basieren in russischer Volksmusik bei der Erklärung der Gesetzmäßigkeiten und auf die übermäßige Ausnutzung der Beispiele der russischen Musik zurückzuführen;
- das erste Originalbuch über die Harmonie (L. Garuta) setzt in neuer Qualität die von J. Vitols begründete Traditionen fort und ist eine Variante des Harmonielehrbuches.

Nach 1991 erscheinen in der Unterrichtspraxis Harmonielehrbücher neuen Typs von L. Kārklīš. Sie sind für die Aneignung des Harmoniekurses in konzentrierter Form gedacht. Ihre charakteristischen Merkmale sind:

- lakonische Darlegung des Textes, ergänzt mit zielgerichteten Musikbeispielen und Schemas, wodurch das akustische und das visuelle Gedächtnis akzentuiert wird;
- der theoretische Stoff ist im Kontext der Musikgeschichte erläutert;
- eine neue Reihenfolge der Darlegung des neuen Stoffes und neue Termini, wodurch die charakteristischsten Erscheinungsformen der Musik des 20. Jahrhunderts umfasst werden;
- mehrere terminologische Aspekte sind der Erfahrung der westeuropäischen Pädagogik angenähert;
- in den beiden Lehrbüchern ist ein großer Raum für die Harmonisation und Improvisation der Melodien vorgesehen, aber an den Hochschulen für das Komponieren im entsprechenden Stil.

Den Vortrag möchte ich mit dem Gedanken absliessen, dass am Anfang des einundzwanzigsten Jahrhunderts das Harmoniestudiums vervollkommen werden und die klassischen Traditionen nicht verloren gehen.

### LITERATURVERZEICHNIS

1. Garūta L. Harmonija. I d. – Rīga: Liesma, 1975. – 430 lpp.
2. Garūta L. Harmonija. II d. (A.Kārklīšas red. manuskripts LMA bibliotēkā) – Rīga, 1990. – 397 lpp.
3. Kārklīšs-Kārkle J. Mācība par akordiem (daudzskanēm) kā ievads harmonijas mācībā. – Rīga: Leta, 1926. – 80 lpp.
4. Kārklīšs L. Harmonija. – Rīga: Zvaigzne, 1993. – 342 lpp.
5. Kārklīšs L. Harmonija. Pamatkurss. – Rīga: Zvaigzne ABC, 1997. – 224 lpp.
6. Rimskis-Korsakovs N. Harmonija (Ā.Skultes redakcijā). – Rīga: Latvijas valsts izdevniecība, 1951. – 149 lpp.
7. Rimskis-Korsakovs N. Praktiska harmonijas mācība (Tulkojis B.Valle). – Rīga: Leta, 1921. – 173 lpp.
8. Rimskis-Korsakovs N. Praktiska harmonijas mācība (Prof. J.Vītola red. Tulkojis V.Reimers). – Rīga: Otto Krolla izdevniecība, 1944. – 136 lpp.
9. Берков В. Гармония. – Москва: Музыка, 1970. – 672 с.
10. Бершадская Т. Лекции по гармонии. – Ленинград: Музыка, 1978. – 200 с.
11. Гуляницкая Н. Введение в современную гармонию. – Москва: Музыка, 1984. – 255 с.
12. Дьячкова Л. Гармония в музыке XX века. – Москва: Музыка, 1994. – 144 с.
13. Зелинский В. Курс гармонии в задачах. – Москва: Музыка, 1982. – 291 с.
14. Мутли А. Сборник задач по гармонии. Вып.5-й. – Москва: Музыка, 1964. – 148 с.
15. Мюллер Т. Гармония. – Москва: Музыка, 1976. – 288 с.
16. Мясоедов А. Учебник гармонии. – Москва: Музыка, 1980. – 318 с.
17. Римский-Корсаков Н. Практический учебник гармонии (17-ое изд. Под редакции М. О. Штейнберга). – Москва: Музгиз, 1949. – 171 с.
18. Способин И. Лекции по курсу гармонии. – Москва: Музыка, 1969. – 242 с.
19. Тюлин Ю. Учение о гармонии. – Москва: Музыка, 1966. – 213 с.
20. Холопов Ю. Гармония. Теоретический курс. – Москва: Музыка, 1988. – 512 с.

Universität Daugavpils,  
Latvia

## SOME PROBLEMS IN MUSICAL PRE-SCHOOL EDUCATION

During the last years in Latvia takes place a change of model of education – transition from the pragmatic concept to humane. In preschool education each child is considered as unique individuality with the subjective experience and concept about itself which promote the personality of the child to reveal in its integrity. (D. Leģeniece, 1999, 12.lpp.).

Musical education as an essential part of preschool education is directed to the development of activity of children in art-aesthetic sphere. Thus formation of internal need of children to perceive the world around, as well as the understanding of their "Self", connected with comprehension of their emotions and feelings, behavior, actions, interests, on expression of the abilities in active creative activity is of a great importance. Musical education is urged to provide preservation of universal and national traditions and cultural values. Musical studies help the teacher of music to form at children a spiritual climate, characteristic to the Latvian nation. (Pirmsskolas izglītības programma, 1998, 3 with.). In musical education of children it is important to create such conditions at which each child can show its worth in creative activity through sounds, songs, musical games, movements and dances.

The teacher, who works for development of the personality of the child, should study it well. Therefore the problem states in creation of the program for each group, considering age features of children, their individual achievements in various areas. (V. Krinkele, 2002, 13.lpp.) . In Latvia teachers of music develop their own programs of musical education, assuming as a basis the program of preschool education of Latvia (Latvian "Pirmsskolas izglītības programma"), or program of Soros fund – Latvia for children and parents "Step by step" ("Soli pa solim"), or the Russian state program "Rainbow". In their programs the teachers of music include various kinds of musical activity (singing, musical-rhythmic and dancing movements, improvisations, play on children's musical instruments, listening of music) using individual, group, pair forms of work. Teachers aspire to direct activity of each child on self-expression, on acquiring of individual musical experience

However, existing educational practice shows, that in preschool musical education there are two different problems which, nevertheless are connected between one another. *The first problem* concerns the process of musical education – quite often it is aimed on result of activity, i.e. on preparation for holidays, concerts, etc., but not on the process. About it wrote L.S. Vygotsky: "It is necessary not to forget, that organic laws of children's creativity in that its value should be seen not in the result. Important not that children will create something, but that they create, practices in creative imagination and its embodiment". (L.S. Vygotsky, 1991, p. 63). In practice, unfortunately, it is rarely considered; therefore each child cannot express completely itself in creative musical activity. Applied methods and forms of work of teachers not always promote it and, accordingly, quality of musical education decreases. *The second problem* is that in Latvia there is no opportunity to receive professional qualification of the teacher of music of preschool education. Therefore it is important to develop the new educational program considering the full needs of practice and capable to arm the future specialists with the new methods.

***The purpose of research*** is to investigate a demand to reception of education and professional qualification of the teacher of music of preschool education in the educational practice.

***Methods of research*** - questioning, the analysis of statistical data of the Ministry of Education of Latvia, pedagogical supervision, conversations.

It has been assumed, that the analysis of existing practice with use of these methods will confirm necessity of formation of the new educational program which will ensure professional qualification and will allow new specialists to improve musical education of preschool children qualitatively.

## Methods of research

For the analysis of the mentioned problems we have lead questioning among 58 working musical teachers of Riga and the Riga's region. Questioning was carried out by teachers of the Riga's higher school of pedagogic and management of education (in total 7 pers.).

### *Questioning tasks:*

- to define the seniority and an educational level of working teachers,
- to find out complexities in their work,
- to consider suggestions and requests of teachers during the making up of the new educational program.

It was important to establish what seniority has the teachers. In table №1 it is shown, that only 12, 6 % of teachers have the seniority from 1 till 5 years, the seniority of 20 years and more have 39,8 %. Figures show, that already in the near-term future there will be a necessity of the new qualified specialists of preschool music education.

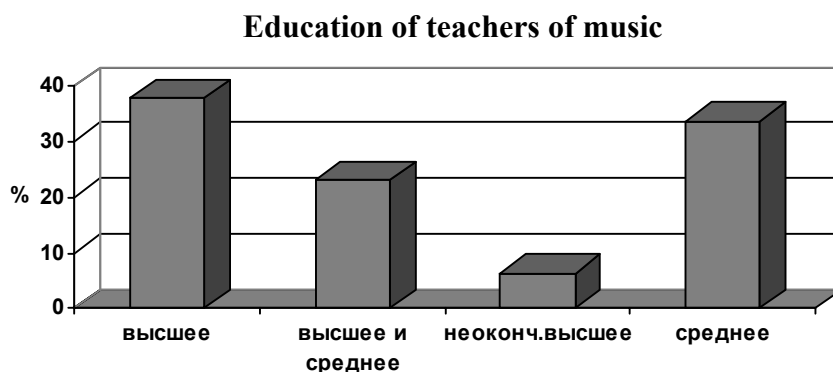
*Table №1*

### **The seniority of musical teachers of preschool educational institutions**

| <i>the seniority</i>     | <i>percent</i> |
|--------------------------|----------------|
| <i>1 - 5 years</i>       | <i>12,6</i>    |
| <i>5 - 10 years</i>      | <i>16,8</i>    |
| <i>10 - 15 years</i>     | <i>14,7</i>    |
| <i>15 - 20 years</i>     | <i>16,8</i>    |
| <i>20 years and more</i> | <i>39,8</i>    |

It has been ascertained, that 37,5 % of teachers have received the high pedagogical education (at the Latvian University, Pedagogical Academy of Liepaja, the Riga's higher school of pedagogic and management of education, Pedagogical institute (later – university) of Daugavpils) and have qualification of teachers of an elementary school or preschool educational institutions, but have no necessary musical qualification. Those who have received the high musical education (in Latvian State Conservatory, later - Musical academy) related to the same group of teachers and have qualification of the performer, the composer, the conductor, but have no necessary pedagogical qualification. 22, 9 % have the high pedagogical and special secondary education (the Riga pedagogical school, other musical schools), that entitles to work as the teacher of music in a preschool educational institution. 33, 33 % (basically the teacher of a prepension age) have special secondary education. But only 6, 27 % from all teachers who are not having this or that qualification continue to study in higher educational institutions. (See Diagram 1.)

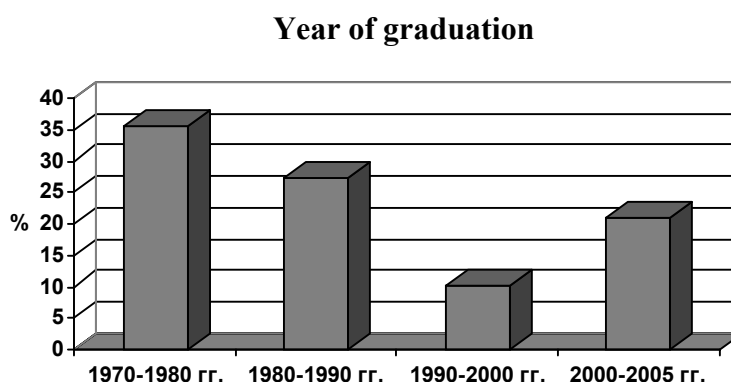
*The diagram №1.*



Cited data show, that in practice there is varied enough picture concerning qualification of working teachers. They, as well as the entrants, are put into a complex situation, because nowhere in the higher educational institutions of Latvia there is no opportunity to obtain the education and professional qualification **of the teacher of music** of preschool education.

According to the results of questionnaires the basic part of teachers has received education in 70th-80th, from the 80th up to year 2000 is observed sharp recession of education, but from 2000 the quantity of teachers, who have received the high pedagogical or music education increases. (See Diagram №2).

*The diagram №2.*



Thus, interest to a specialty of the teacher of music increases every year. The data received during conversations with teachers also testify to it. Recently many of them actively visited various courses on a specialty, for example, methodical courses („Rūķudārza kursi”, courses - „Gadskārtu ieražu”, courses of folklore, courses of new preschool techniques, etc.), courses on pedagogics and psychologies, and also specific courses ( “Phonopedic method of development of a voice”, “Music and correctional gymnastics”, etc.) . Nevertheless, 9 persons, whose experience of work from 10 till 20 years and more did not visit any courses during the whole period of work, some persons - only once. Thus, many teachers of music try to fill up the education with new knowledge and techniques; however, some people do not do it and in work lean only on the long-term experience. It is quite good, but today to work “on old luggage” in preschool educational institutions is not enough.

Studying existing pedagogical practice it was important to find out, what satisfies / not satisfies teachers in musical education of preschool children. Accordingly at creation of the new educational program these answers will help to consider both positive and negative in musical preschool education. The given questioning testify, that all teachers like a creative character of the work with children; in most cases, they are satisfied with working conditions, attitudes with

colleagues, parents, duration of holiday. However, from the point of view of many teachers (81 %), the salary can be acceptable only, “if working the double rate”.

Answers to a question of the questionnaire “What difficulties are in your work”, and also conversations with teachers allow to generalize and present them in Tab. 2.

*The table. 2.*

**The analysis of difficulties in practice of teachers of music**

| <b><i>Difficulties and suggestions</i></b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b><i>Quantity of answers</i></b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| - “ Excessive preparation for holidays, structure of studies is broken ”»;<br>- “Holidays in kindergartens have turned to demonstration reports to parents, and studies – into perpetual rehearsals”;<br>- “There is no coordination between the program of education and the requirements which are put forward by preschool educational institutions (oversaturation with actions)”, etc. | 37                                |
| - shortage of the special musical literature (bilingual), a musical material (according to age features of children and compass of voices);<br>- insufficient quality of educational and methodical appliances                                                                                                                                                                              | 12                                |
| - there is the necessity in samples of scripts ,<br>- shortage of scripts                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 7                                 |
| - the program of holidays is not developed                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 2                                 |
| -creation and writing of scripts of holidays or actions                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 7                                 |
| -lack of soundtracks of children's songs, records, absence of the generalized material for listening music                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 6                                 |
| -shortage of modern repertoires                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 6                                 |
| - learning dances with children                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 5                                 |
| - absence of an opportunity of free-of-charge studying playing on a synthesizer/accordion                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 2                                 |
| - shortage of musical instruments, equipments;<br>- shortage of premises                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 9                                 |
| - disease incidence of children                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 3                                 |
| - questions of financing;<br>- insufficiency of a material resources;<br>- absence of the help from local governments                                                                                                                                                                                                                                                                       | 11                                |
| - the necessity of exchange of experience of teachers concerning preparation of traditional holidays                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 4                                 |
| - shortage of extension courses                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | 4                                 |
| - greater size of groups                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 1                                 |
| - the insufficient help of parents;<br>- insufficient cooperation with parents                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 3                                 |
| - language difficulties at children                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 4                                 |
| - a lot of children with strong deviations from norm                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 2                                 |
| - deficiency of children's attention                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 1                                 |
| - the bad schedule of the work                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 1                                 |
| - there are no difficulties                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 2                                 |



As research shows, teachers suffer a lot of difficulties in the work; therefore we shall allocate the most significant of them. The greatest is *the first* (up to Tab. 2.). We consider that the revealed problem is necessary for discussing widely in pedagogical community, in mass media to help teachers of music. *The second difficulty* is connected with shortage of the special musical literature, a musical material, quality of educational and methodical appliances. We think that the created new educational program will involve the interested and qualified specialists and students in the solving of this question. *The third difficulty* is in financing of preschool institutions, frequently in their insufficient material resources. Quite often teachers of music ought to buy personally musical instruments for children, the music books, methodical material and even materials for children's dresses and settings of the stages. Such practice is unacceptable and also demands the public discussion.

Answers to last question of the questionnaire (“What subjects are necessary in training for the future musical teachers?”) have helped us to reveal priorities of working teachers and to correlate them with the working out the educational program. Thus, 100 % of teachers have showed preference to playing on a piano, 95 % - to study playing on a synthesizer, 79, 04 % - to create the scripts, 89, 44 % - to vocal singing, 83, 20 % - to a technique of training of dancing movements, 81, 12 % - to a technique of musical education. In our opinion, answers of teachers correspond to needs of practice and requirements of the program of preschool education. (Pirmsskolas īzglītības programma, 1998.). To the teacher of music, as considers D. Zariņš, it is necessary to have skill to play music, understanding of features and ways of development of playing music, knowledge of a technique. (D. Zariņš, 2003, 104.lpp.).

In research there were studied statistical data of the Latvian Ministry of Education on preschool educational institutions. So, it has been determined, that in Latvia, since 1992 and until now days, in one higher educational institution there is no opportunity to receive education and professional qualification of the musical teacher of preschool education. It has occurred in connection with reorganization of preschool education, which was carried out “with caution” on the European practice. It assumes that musical education is carried out not by teachers of music, but tutors of groups. However, volume of musical impressions which children receive during the usual lesson is not enough. It was noted by Finnish teachers’ H. Ruismaki, A. Juvonen during discussion on the conference on the musical pedagogics which has taken place in October, 2005 (H. Ruismaki, A. Juvonen, 35c; A. Juvonen, 2005, p.36).

In Latvia the specialty of the teacher of music (earlier – the musical tutor) is preserved (Izglītības likums, 14.pants, 12.punkts, 1996.), therefore the opportunity of reception of necessary education and professional qualification should be provided.

In Latvian Republic there are 563 preschool educational institutions, but including the privatized, they compose 1010. In preschool institutions there are 4215 groups of children and on 4 groups it is necessary to have 1 teacher of music. Thus, according to calculations, in Latvian Republic there are required 1053 teachers of music, but for today they are – 853. Hence, in the pedagogical practice there is a necessity for these specialists.

### **Summary of research**

The given researches prove that in a real practice there is a necessity of:

- 1) the development and application of the new educational program “The teacher of music of preschool education” which will ensure education and professional qualification;
- 2) orientation of senior pupils, motivated on acquiring of a musical profession, on obtaining of a specialty of the teacher of music;
- 3) public discussion of existing problems of musical education in preschool educational institutions.

## LITERATURE

1. I. Direktorenko, N. Poikāne. Studentu muzikāli radošas pašizpaušmes spēju attīstības sekmēšana studiju procesā. //Rīgas Pedagoģijas un Izglītības vadības augstskolas 3.starpautiskā zinātniskā konference TEORIJA PRAKSEI MŪSDIENU SABIEDRĪBAS IZGLĪTĪBA.- 06.-08.2006. zglītības likums. – R,1996.- 32.lpp.
2. V.Krinkele. Bērna attīstības vērtēšanas pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi pirmsskolas izglītības iestādē. /Grāmatā – Bērns ka individualitātes pirmsskolas izglītības iestādēs. Red. D. Dzintare. – R.,”Izglītības soļi, 2002.,173.lpp.
3. D.Leģeniece. Kopveseluma pieja bērnu audzināšanā.(5.- 7.gadu vecuma bērnu).- RaKa, R., 1999.
4. „Pirmsskolas izglītības programma“ pirmsskolas izglītības iestādēm. – Rīga, SIA ”Mācību Apgāds NT”, 1998., 40.lpp.
5. D.Zariņš. Mūzikas pedagoģijas pamati. Monogrāfija. - Rīga, izdevniecība ”RaKa”, 2003., 200.lpp.
6. H.Ruismaki, A.Juvonen. Why should it be exactly me? Students estimating their own success in entrance examination of music teacher training programme.// The 4<sup>th</sup> International Scientific Conference ”Problems in Music Pedagogy”, Daugavpils University, 2005.
7. Л.С.Выготский. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.,Просвещение,1991. – 93 с.

## Summary

Pre-school education forms the basis for further education and development of children. Musical education is an essential part of pre-school education, which is aimed at further development children's activities in the aesthetic sphere. Moreover, the development of inner needs of every child to explore the outer world is of vital importance in order to promote his understanding of himself and is related to raising awareness about his feelings, emotions, behaviour, desires, activities and interests, with a view to expressing his abilities in active creative practices. Musical education in pre-school establishments is directed at safeguarding universal cultural values and national traditions. Children's musical activities help to create aesthetical and spiritual comfort, which is a feature of the Latvian nation. The basic task of musical education is to reveal individual capabilities of every child in the field of creative activity by means of sound, songs, movements, dance and games.

However, the current pedagogical practice shows that at present there are some problems in musical pre-school education, namely:

- 1) In most cases musical education is focused mainly on achieving results, but not on the process itself. In this connection, it is rather difficult for the child to express himself in different kinds of creative musical activities. As a consequence, the methods applied in musical classes cannot always foster children's creativity;
- 2) Statistical data show that since the very beginning of 1992 it has not been possible to receive the qualifications of a music teacher for pre-school educational establishments in any of Latvia's institutions of higher learning.

*The aim of our research* is to investigate into pedagogical practice in order to identify the demand for the qualifications of a music teacher for pre-school educational establishments, which reveals the need for working out a new study program.

*The methods* of employed in the present research are the following:

- questionnaire,
- analysis of statistical data of the Ministry of Education of Latvia,
- discussions.

It has been suggested that the analyses of the current pedagogical practices of musical education, based on the use of these methods, should recognize the necessity for developing a new study programme, which will grant the necessary qualifications and enable new teachers to substantially improve the quality of musical education in pre-school establishments.

**Key words:** music teacher for pres-school educational establishments, the qualification of music teacher.

Riga Teacher Training and Education Management Academy,  
Latvia

## **THE SYNTHESIS OF MUSIC AND ART IMAGE AND ITS REPRODUCTION IN THE FINE ARTS**

### **Introduction**

Until now, music science has concerned about the structure and contents of compositions, the history and theory of music for the greatest part. Little attention has been drawn to problems related to youngsters' comprehension of music and an image of art in the process of listening to music in which artistic transformation of the form, idea and feelings into fine arts has been employed. Thus the aim of the research is to characterize an image, an image of art and music, to clarify how the youngsters synthesize images of music and art in fine arts in the process of listening to music.

The methods of the research:

- theoretical: the analysis of the literature related to philosophy, art, music pedagogy and methodology;
- empirical: observation and the processing of drawings.

### **1. General characterization of the image and the image of art and music**

An image is a conception used not only in art science, but also in philosophy and psychology. For example, in psychology G. Breslav and other scientists interpret an image as a sensuous element of the psyche, a basic unit which characterizes concurrent entirety of the psychic reflection and wholeness which ensure continuous orientation of human beings' actions in time and space and the purposefulness of these activities. The dimension of the content is unlimited and represented simultaneously. A group of the scientists of Latvia distinguishes the following types of the image:

- after-image- a very temporary or permanent state of excitation;
- eidetic- a clear and complete photographic reflection of an object to the utmost;
- secondary- these are percepts and images of figurative thinking and imagination connected with the transformation of the information received previously (Breslava G., 1999).

A. Sohor (Sohors A., 1962), E. Nazaykynsky (Назайкинский Е., 1980), V. Petrushin (Петрушин В., 1997), in their turn, acknowledge that an image refers to the types of the human psyche (senses, percepts, conceptions, emotions), which demonstratively reflect a totality of material objects.

In psychology, characterizing perception and percepts, these authors acknowledge that it is the reflection of an object in the human brain, which, in an appropriate moment, works on the organs of senses. But the senses are regarded as a source of a person's cognition and constitute the basis for the formation of perception. A percept is an image of an object created by memory. Unlike perception and a percept, the senses reflect just a separate characteristic of an object, but do not create an image as a whole.

Considering the factors mentioned above, A. Sohor accentuates that each psychic phenomenon corresponds with a worked out in the practice of humanity material form by which this phenomenon become embodied in reality. Under the usual circumstances, the demonstrative percept materializes into an image, a conception- into a word, but emotions- into the movement of expression (a gesture, mimicry, intonation) (Sohors A., 1962).

Thus it is possible to see how a succession of causations takes shape to comprehend the nature of an artistic work and its attitude towards the reality and the possible synthesis of different kinds of art and their interconnections.

Next, we shall dwell upon the conception of an artistic image and its interconnections. This question has been investigated by I. Borev (Borevs I., 1972), A. Sohor (Sohors A., 1962), B. Jusov (Юсов Б., 1995), H. Bruhn, R. Oerter, H. Rjosing (Bruhn H., Oerter R., Rösing H., 1993).

I. Borev (Borevs I., 1972) interprets an image of art as a form of the content of art, a form of thinking in art. It is an allegoric, metaphoric thought which reveals one phenomenon by the way of another one. An artist makes these phenomena encounter to produce sparks, which floodlight life with a new light.

A similar thought is expressed by A. Sohor (Sohors A., 1962). He argues that, similarly any image of the reality, an image of art comes into existence in the consciousness as a subjective and ideal reflection of the objective reality, which is materialized by an artist afterwards. The content and form of an image of art has certain peculiarities.

He believes that an image of art is not an abstract and logical reflection of reality and it cannot be rendered by dint of notions, conceptions only. An abstract thought, irrespective how truthful and deep it is ('existence determines consciousness', 'contradictions promote development'), is not an artistic image yet. It does not necessarily mean, A. Sohor adds, art does not expresses thoughts. On the contrary, the value of a work of art is determined by the presence of grand, profound, and worthwhile ideas in it first of all.

Of course, it cannot be concluded that the creation of a work of art is closely connected with ideas and an appropriate way of thinking. Many authors discuss that. Thus, in art Z. Kagaine (Kagaine Z., 2005) distinguishes figurative thinking, interprets it, reveals how it operates and how an image of art comes into existence. She urges everybody to get acquainted with oneself through colours when a person observes, listens, thinks, and creates, thus developing the world of senses, imagination, fantasy, logic, intuition and so forth.

It is possible to bond the phenomena mentioned above to the perception and analysis of a work of art, logical thinking. Thus, I. Borev (Borevs I., 1972) accentuates that an image conforms to the complexity, diversity, and esthetic wealth of the life itself. The attitude of the critical analysis towards an image is a process of unrestricted oncoming and penetration. If logical thinking is regarded not as a single act, but as a historical process, then this process has great power to analyze of the most complicated object as well as an image of art.

Having examined the investigations carried out by S. Ozola (Ozola S., 2006), S. Erliha (Erliha S., 2004), A. Druvaskalne-Urdze (Druvaskalne-Urdze A., 2004), G. Pankevich (Панкевич Г., 1987) and other ones in which the synthesis and interaction of different kinds of art have been revealed, it is possible to acknowledge that there exists the objective basis of the content, which is rooted in the analysis of images.

As far the art of music is concerned, the contents of music including all the images of music employed always disclose the objective reality. In this connection, G. Pankevich (Панкевич Г., 1987) accentuates that the interaction of music with other kinds of art (fine arts and others) enables to realize their mutual connection in the course of historical development, their synthetic functions in culture and a common character- artistic reflection and artistic logic. Thus, the understanding of what is different and what is congenial in respect of art and other kinds of art arises, common the differences and what music and other kinds of art have in common is acquired.

Not in vain, B. Asafyev (Асафьев Б., 1947) claims that music talks to a person in "a direct language of the soul". Music tugs at a person's heartstrings with its sorrow and joy, sadness and indefinitely numerous other feelings. The whole life is woven into music. In images of music originate from emotions and feelings of a person. B. Asafyev has emphasized that a thought is to become intonation in order to be expressed in sounds. The most valuable in his theory of intonation seems to be an indication that music is a sounding, soniferous art, a really "pronounced" figurative "speech". Music does not exist beyond the process of intonation.

Furthermore B. Asafyev (Асафьев Б., 1947) notes that emotional experience and an idea conveyed in a pathetic way, both expressed in peculiar sounds, the basis of which are intonations of the human speech, embody the essence of an image of art.

Characterizing an image of music, B. Asafyev (Асафьев Б., 1947) distinguishes the most essential elements and expressive means of the language of music. They are the following:

- intonative melodic structure;
- harmony;
- instrumentation;
- rhythm;
- timbre;
- dynamics.

Thereby it is possible to conclude that the objective reality is reflected in the content of music. This reflection can, of course, be profound or superficial, truthful or malformed, but the content of music is rooted in the real life. Thus music clutches to our bosom, invites intense and virtuous feelings, provokes profound philosophical thoughts, makes the world around and one's destiny more comprehensible, reveals emotional experiences, instantaneous moods of the soul, depicts significant for a person scenes of the reality, and shows attitude of person towards it.

## 2. The interpretation of images used in a composition of music in fine arts

54 7<sup>th</sup>, 8<sup>th</sup>, 9<sup>th</sup> grade pupils of Daugavpils Russian lyceum (Latvia) participated in the research carried out in September 2006. The aim of the research was to discover how the images which are used in music are interpreted in fine arts. There have been used several ways of reproduction: painting, drawing and computer graphics. The pupils were offered to audit three themes of a symphonic poem "Vltava", in which different images are used by Czech composer Bedřich Smetana (1824-1884). This is the most glaring part of the cycle "My native land". A poetical programme, in which the image of the grand river Vltava flowing through the whole Czech Republic personifies the native land, constitutes its basis. Here two brooks flowing through the frigid forests and converging afterwards form the beginning of the river Vltava (the 1<sup>st</sup> theme: see a fragment of Figure 2.1.). The river Vltava flows through the forests in which hunting-horns are heard, through cornfields where wealthy crop is harvested. The joyous sounds of the country wedding reach its banks (the 2<sup>nd</sup> theme: see Figure 2.2). In the moonlight mermaids sway in waves singing their songs full of magic (the 3<sup>rd</sup> theme: see Figure 2.3). The ancient castle ruins, which store memories about past glory and heroic deeds, hear out these songs.

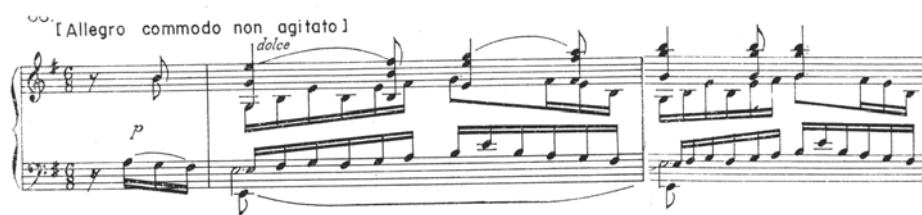


Figure 2.1. A fragment of the 1<sup>st</sup> theme "The river Vltava"



Figure 2.2. A fragment of the 3<sup>rd</sup> theme "The country wedding"



Figure 2.3. A fragment of the 2<sup>nd</sup> theme “Mermaids in the moonlight”

Having listened to the piece of music repeatedly, immersing themselves into the contents of the composition, having analyzed the elements and expressive means of the language of music employed, the youngsters articulated their feelings, thoughts, views, emotions, associations, fantasy, and perception by drawing, painting and by means of computer graphics (see Figures 2.4., 2.5., 2.6., 2.7.).

For example, 8<sup>th</sup> grade pupil Ksenija P., 9<sup>th</sup> grade pupil Anastasija I., 7<sup>th</sup> grade pupils Aleksandra P. and Artjoms L. hold a mirror up the images using a palette of warm colours.

The 1<sup>st</sup> theme “The river Vltava” (2.4, 2.5, 2.6, 2.7)

The 2<sup>nd</sup> theme “Mermaids in the moonlight” (2.6, 2.7)

The 3<sup>rd</sup> theme “The country wedding” (2.6, 2.7)

Anastasija I (1-2.5) portrays the beginning of the flow of the river Vltava, which originates from the two brooks flowing out from the Shumava forests. Therefore the river is very narrow at the beginning, but it broadens afterwards. It flows through the mountains and forests. The music as well is mysterious and calm at the beginning. Light sounds of the flute are heard. Here there is gladness and a bit impetuous mood is reflected. “I feel a bit proud”, Anastasija I. Writes. Ksenija P., in her turn, portrays the broader part of the flow of the river “Vltava” with a denser palette of colours.

Figure 2.4 The river Vltava  
Ksenija P.

Figure 2.5 The river Vltava  
Anastasija I.

While Artjom L. (see figure 2.7), employing computer graphics, and Aleksandra P. in her drawing (see Figure 2.6) very successfully reflects all the three images. Characterizing the country wedding, Artjom L. writes with adoration: “The river is flowing further, and there the sounds of cheerfulness and enjoyment are heard, the turning and... a crowd of people are sitting at the table. But who are the main characters of the scene. The bridegroom and the bride, of course. Dance music is played and all the people dance to the music. I want to get on my feet and join the joint cheerfulness, too. And suddenly a different kind of music is heard: mysterious and fascinating, which reminds of a glamorous dream. Incomprehensibly. What’s that? Some thinks it is a mermaid dance, but some believes it is a dance of elves. Anyway, it is a very inconceivable, unimaginable melody, where in the moonlight mermaids are swinging in the waves of the river and singing adorable songs.



Figure 2.6 Image of the river Vltava, mermaids, and the country wedding by Aleksandra P.

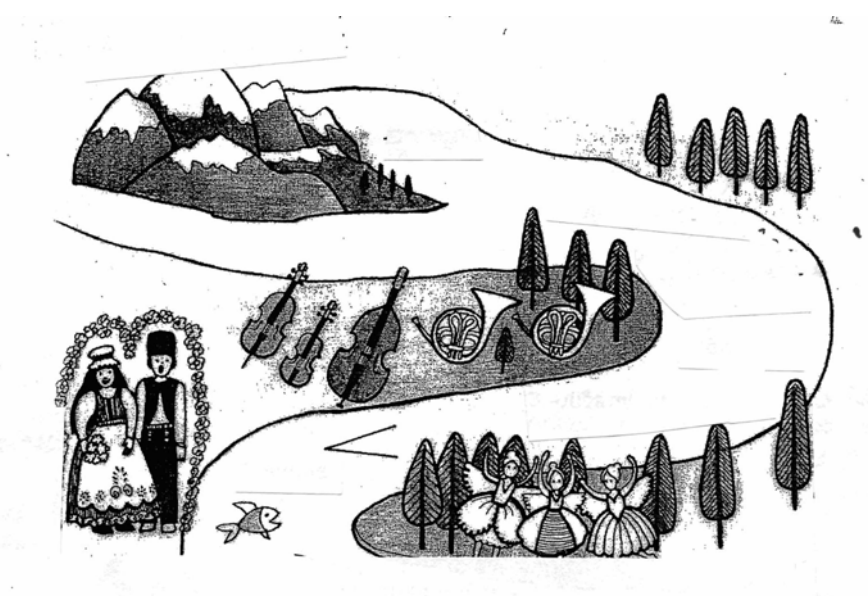


Figure 2.7 Image of the river Vltava, mermaids, and the country wedding by Artjom L.

Having analyzed the drawings and the descriptions of them, we ascertain that the youngsters perceive, comprehend, compare adequately the images employed in the piece of music. There is no discrepancy between the objective contents of the image of music and the subjective outlook of the youngsters. The development of the musical image is realized by dint of the comprehension of its

sense. Thus, the formation of the musical image is a result of perception which manifests itself as the musical activity of youngsters in connection with fine arts.

### Conclusion

- An image is closely connected with the human psychic processes (feelings, perception, percepts, associations, thinking etc.) as a whole and ensures purposeful activity of a person and its orientation in space and time.
- An image always weaves together what cannot be connected, unites what cannot be brought together, reveals previously unfamiliar and obscure characteristics and relationships of real things, phenomena and processes. A picturesque is polysemantic. Profound and extensive is the sense of the image.
- A work of art originates from the consciousness as a subjective and ideal reflection of the objective reality, which is realized creatively through an appropriate form and content by an artist or a composer.
- An image comprises not only facts of the reality, which are processed by a creative fantasy of an artist, a composer, but also the attitude of an artist, a composer towards the portrayal.
- The unity of the objective and the subjective, emotionality as a significant primary source is of utter importance to an image of art.
- Images of music are created by dint of sound. The sound as a basic element of the musical figurativeness and expressiveness does not inhere the concreteness of a sense of a word, does not reconstruct the scenes of the visible world as in art of painting. Accordingly, an artistic image is organized with the elements and expressive means of the language of music in a specific way, and it bears an intonative character.
- Music is capable of generalizing the characteristic features of the disclosed phenomena, the mood and character of a person, first of all.
- The youngsters, having acquainted with the phenomena occurring in the world in respect of different kinds of music, have successfully synthesized and transformed the elements of an image of art and music into fine arts. Thereby the formation of a musical image is a result of perception that, on the whole, encourages the mechanisms of the psychic process of the youngsters (feelings, creative thinking), promotes the development of the sphere of feelings (emotional experience, esthetic feelings), emotional attitude towards images, which are not insignificant in the area of cultural education of youngsters.

### REFERENCES

1. Breslava G. redakc./autorkolektīvs (1999). Psiholoģijas vārdnīca. Rīga: Apgāds "Mācību grāmata", 157.
2. Borevs I. (1972). Estētika. Rīga: "Liesma", 291.
3. Druvaskalne-Urdze A. (2004). Krāsas un skaņas sintēze kā metode. Rīga: "Raka", 99.
4. Kagaine Z. (2005) Tēlainā domāšana vizuālajā mākslā// Redzēt – just – domāt – radīt. Rīga: Apgāds "Zvaigzne ABC", 62.
5. Ozola S. (2006). Krāsas uztvere un iedarbība. Rīga: Apgāds "Jumava", 149.
6. Sohors A. (1962). Mūzika kā mākslas veids. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība, 121.
7. Erliha S. (2004). Synthesis and Interaction of Music and Fine Art in Reproduction of Phenomena of Life and Nature. GA 7th International conference – Politecnico di Milano University, Italy, 233–244.
8. Bruhn H., Oerter R., Rosing H. (Hg.) (1993). Musikpsychologie: Ein Handbuch. – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 195.
9. Асафьев Б. (1947). Музыкальная форма как процесс. Книга вторая. Интонация. Музгиз, Л., 92.

10. Назайкинский Е. (1980). Музыкальное восприятие как проблема музыкознания// Восприятие музыки. Москва, 101.
11. Панкевич Г.И. (1987). Искусство музыки. Москва: Издательство «Знание», 111.
12. Петрушин В. (1997). Музыкальная психология. Москва, 200.
13. Юсов Б. (1995). Когда все искусства вместе. Мурманск, 175.

### **Summary**

In this research we have explored the way pupils (teenagers) cognize various phenomena in the world with the help of music images while listening to different genres of music. We have also looked at how they understand, sense, perceive and associate these music images. We have explored their perception, thinking, their emotional attitude to similarities and differences between various phenomena reflected in music. We have seen how music images get synthesized and transformed into arts while teenagers are listening to music.

Daugavpils University,  
Latvia

## VYRESNIŲJŲ MOKINIŲ DOROVINĖS KULTŪROS RAIŠKOS PRIKLAUSOMYBĖ NUO MUZIKINĖS VEIKLOS POBŪDŽIO

**Anotacija.** Straipsnyje pristatoma vyresniųjų mokinių dorovinės kultūros samprata, aptariama galimybė jos raišką įtakoti įvairaus pobūdžio muzikine veikla. Nagrinėjama dorovinės kultūros praktinio komponento (elgesio stabilumo, kūrybiškumo, autentiškumo, elgesio motyvų hierarchiškumo) raiškos priklausomybė nuo skirtingos muzikinės veiklos, praktikuojamos įvairių tipų mokyklose.

**Raktažodžiai:** dorovinė kultūra, muzikinė veikla, elgesio stabilumas, kūrybiškumas, autentiškumas, elgesio motyvų hierarchiškumas.

**Įvadas.** Kultūros vertybių perdavimo ugdytiniais problemas nagrinėjo nemažai Lietuvos ir užsienio mokslininkų. Kanadiečių edukologo M. Fullan'o nuomone, "mokykla – vienintelė institucija, konkrečiai užsiimanti jaunimo įkultūrinimu į politinę demokratiją. Tai svarbiausias iš mokyklos moralinių imperatyvų" [11, p. 24]. M. Lukšienė pastebi, kad ugdymo problemos neatskiriamos nuo kultūros problemų. Autorė teigia, kad "ugdome žmogų gyventi kultūroje, ją testuoti ir kurti. Žmogus yra kultūros subjektas ir kartu objektas. Todėl pedagogikos mokslas negali nesiremti dviem gretimomis mokslo sritimis: psichologija ir šiandien taip išaugusia kultūrologija, dar vadinama kultūrine antropologija" [31, p. 29]. Pagalba asmeniui įgyti kultūrinę bei socialinę kompetenciją Lietuvos švietimo plėtotos strateginėse nuostatose [30, 4.1.] išskiriama kaip vienas iš svarbiausių švietimo misijos uždavinių.

Pažintiniai ir kultūrinio ugdymo procesai tampriai susiję ne tik instituciniame, bet ir teoriniame lygmenyje. Bet kokia asmens veikla prasideda nuo susidūrimo su realybe, jos pažinimo. Šiame procese formuojasi asmens santykis į aplinką, vertybės, asmens kultūra. Pažinimas tampriai susijęs su kitais žmonėmis, su kuriais individas susiduria – bendradarbiauja arba konkuruoja - socialinėje aplinkoje, todėl jis turi dorovinę dimensiją. Tuo pačiu jie susiję ir su kultūra, nes socialinis gyvenimas yra kartu ir kultūrinis gyvenimas. Asmens dorovinę raišką suvokiant ne izoliuotai, bet konkrečios kultūros kontekste, tampa tikslinga kalbėti apie individo dorovinę kultūrą.

Žmogaus dorovės ir meninio ugdymo, meninės veiklos santykis mokslininkus domino nuo seniausių laikų. Aristotelis, kaip ir jo mokytojas Platonas, rašė apie meninės, ypač muzikinės veiklos svarbą auklėjimui, harmoningos asmenybės tapsmui. Viduramžiais buvo paplitusi kalokagatijos samprata, reiškusi grožio ir gėrio vienybę, tapatumą. Naujaisiais laikais gėrio ir grožio sąvokos nagrinėtos atskirai. Tam iš dalies turėjo įtakos susiformavę savarankiškos estetikos ir etikos pakraipos filosofijoje. Estetikos pradininkas A. Baumgarten'as kėlė aukštesniojo – protinio, loginio, ir žemesnio – jausminio pažinimo idėjas. Estetinio patyrimo nesuinteresuotumą, atsietumą nuo praktinio gyvenimo ir jo problemų pabrėžė I. Kant'as [20], C. Bell'as [4], V. Sezeman'as [46] ir kiti tradicinės estetikos pažiūras atstovaujantys autoriai, atribojantys estetikos ir grožio pajautos sritis nuo pažinimo ir gyvenimiško patyrimo. Tačiau pastaraisiais dešimtmečiais stiprėjo kompromisinis požiūris į meno ir pažinimo santykį, siekiantis suderinti klasikinių estetikos patirties suvokimą su meno gebėjimu atspindėti realybę, perteikti tiesą apie gyvenimišką tikrovę.

Meno ir realybės, jos pažinimo klausimus nagrinėjo nemažai užsienio ir Lietuvos mokslininkų (S. Davies [8], J. Levinson [28], M. C. Nussbaum [38], Ž. Jackūnas [17], A. Katalynas [21,22], Z. Rinkevičius [40], K. Stoškus [48] bei kt.). Kompromisinį požiūrį į meno kūrinį gebėjimą atspindėti realybę ryškiausiai atskleidžia sugestionuotų teiginių teorija, kurią plėtoja amerikiečių estetikai M. Weitz'as [52], J. Hospers'as [15], M. Beardsley [3]. Teorija remiasi mintimi apie du semantinius meno kūrinio lygmenis: paviršinį, paraidinę kūrinio prasmę ir giluminę, potekstinę. Paviršinė – tai tiesioginė kūrinio vaizdų, sakinių reikšmė. „Giluminė“ - dažniausiai nebūna pateikiama atvirai, o tik numanoma, nuspėjama, arba kitaip tariant, kūrinį sugestionuojama, implikuojama. Antros eilės prasmė, kurią išreiškia sugestionuojamieji teiginiai, priešingai „pirmos eilės“ prasmei, referentinę funkciją turi, nes jais kas nors yra teigiama arba neigiama apie tikrovę.

[17]. Interpretuodamas meno kūrinį suvokėjas juos susieja su savo patirtimi, ir atrastoji prasmė išreiškia idėjas, teiginius, apibendrinimus, liečiančius tikrovės procesus. Giluminė meno kūrinio prasmė susijusi ne tik su asmenine individo patirtimi, bet ir su kultūrine aplinka, kontekstu.

Meno kūrinį suvokimo ir kultūrinio konteksto ryšį pabrėžia M. M. Eaton [10], N. Carroll [6], C. Geertz [13] ir kiti autoriai. N. Carroll teigia, kad menas kaip kultūrinė praktika yra susijęs su įpročiais, tradicijom ir precedentais, sukuriančiais bendras konvencijas ir strategijas, be kurių negalima komunikacija tarp menininko ir auditorijos, tuo pačiu ir neįmanomas meno suvokimas. Kūrėjas skaitytojui, žiūrovui ar klausytojui su meno kūriniumi pateikia naratyvą, tai yra istoriją, kurią galima atskleisti tik remiantis kultūrinės aplinkos realijomis. C. Geertz nuomone, meno kūriniai, kaip ir kiti kultūros modeliai – religiniai, filosofiniai, moksliniai, ideologiniai, – tai programos, kurios pateikia socialinių ir psichologinių procesų organizavimo projektą, panašiai, kaip genetinės sistemos pateikia organinių procesų struktūros projektą.

Čia paminėtos filosofinės išvalgos sukuria teorinį pagrindą meno kūrinį laikyti simboliu kūrėjo subjektyvios patirties išraiška, naratyvais, kurių suvokimas ir interpretacija turi analogišką pažintinę ir motyvacinę galią, kaip ir realios gyvenimiškos patirties suvokimas bei interpretacija. Meno kūrinuose užkoduota patirtis yra reikšminga, suvokiama ir veiksminga kitiems tos pačios kultūrinės aplinkos dalyviams, ir juos veikia kaip ir kiti kultūros modeliai bei sistemos. Dekoduota meno kūrinį implikuojama giluminė prasmė, susieta su asmenine patirtimi, įgyja pilnateisę pažintinę reikšmę ir su ja susijusią įtaką asmens elgesiui bei motyvacijai.

Visos šios išvados remiasi literatūros analize bei filosofinėmis išvalgomis. Empiriniai dorovinės kultūros ar jos elementų priklausomybės nuo muzikinės veiklos tyrimai mums žinomoje mokslinėje literatūroje nėra aprašyti. Todėl **tyrimo objektu buvo pasirinkta** vyresniųjų mokinių dorovinė kultūra ir jos ugdymas muzikine veikla.

**Tyrimo tikslas** - atskleisti vyresniųjų mokinių dorovinės kultūros ugdymo muzikine veikla ypatumus.

**Šio straipsnio tikslas** – pristatyti vyresniųjų mokinių dorovinės kultūros sampratą ir jos praktinio komponento raiškos priklausomybę nuo muzikinės veiklos, organizuojamos skirtingų tipų mokyklose.

**Tyrimo metodai.** Tiriant dorovinę kultūrą praktiniu – valios aspektu, naudotas *elgesio aprašas*, padėjęs nustatyti respondentų dorovinių vertybių raišką praktiniu lygmeniu. Šio lygmens vertinimo kriterijais laikyta elgesio stabilumas, kūrybiškumas ir autentiškumas.

Elgesio motyvų hierarchiškumui apibūdinti naudotas *elgesio motyvų aprašas*, sudarytas remiantis L. Jovaišos [18], J. Laužiko [27] motyvų klasifikacija, taip pat L. Rupšienės [42], Iljino [59], Chekchauseno [60], D. Mayers [34] ir kitų autorių išvalgomis.

Statistiniai tyrimo duomenys buvo apdorojami SPSS programinės įrangos 13 versija. Duomenų statistinis reikšmingumas nustatytas naudojant Kruskal – Wallis testą. Šis testas taikytas norint palyginti ranginio kintamojo vertinimo skirtumus pagal kitą nagrinėjamą požymį.

**Tiriamųjų imties charakteristika.** Tyrimas buvo atliktas Lietuvos vidurinėse mokyklose, įgyvendinančiose skirtingo pobūdžio muzikinį ugdymą: tipinėje vidurinėje mokykloje, įgyvendinančioje bendrąjį muzikinį ugdymą (86 tiriamieji arba 22,1%), vidurinėje mokykloje, įgyvendinančioje kryptingą muzikinį ugdymą (122 tiriamieji arba 31,3%); menų gimnazijose, įgyvendinančiose profesinės krypties muzikinį ugdymą (119 tiriamųjų arba 30,5%) bei choruose, veikiančiuose neformalaus muzikinio ugdymo principais (63 tiriamieji arba 16,2%). Iš viso 390 tiriamųjų. Tyrimą atliko darbo autorius.

**Dorovinės kultūros samprata** Dorovinės kultūros terminą pirmasis panaudojo I. Kantas. Filosofo nuomone, „dorovinė kultūra turi remtis maksimomis, o ne drausme. Pastaroji mažina išdykavimą, o pirmoji lavina mąstymą. Vaikas turi išmokti veikti pagal maksimas, kurių teisingumu jis pats įsitikinęs“ [50, p. 150]. Dorovinė kultūra nėra paklusimas aplinkos reikalavimams, o sąmoningas, įsitikinimu pagrįstas asmens apsisprendimas. Tačiau po I. Kanto ilgą laiką dorovė ir kultūra buvo nagrinėjamos kaip atskiros disciplinos. Tokia padėtis buvo sąlygojama savarankiškų filosofijos šakų, kaip etika, kultūros filosofija susiformavimo, gilėjančios mokslų specializacijos. XX a., stiprėjant įvairių mokslų integracijai, tarpdalykiniams ryšiams, prie dorovinės kultūros

sampratos sugrįžta vėl. Dorovinę kultūrą nagrinėjo nemažai autorių: V. Žemaitis [55], E. Krakauskas [24], B. Kuzmickas [25], R. Žibaitis [56], T. Lapina [26], J. Kavolis [23], B. Bitinas [5] ir kiti. Paminėtinas rusų mokslininkės E. Fradlin'os dorovinės kultūros apibrėžimas. Mokslininkė rašo, kad "dorovinė kultūra yra socialiai sąlygota aktyvi kūrybinė veikla, nukreipta į žmogaus moralės, elgesio ir tarpusavio santykių tobulinimą, apimanti kūrimą, įsisavinimą ir dvasinių moralinių vertybių sudaiktinimą" [61, p. 48]. Šiuolaikinis uzbekų filosofas B. Patlakh'as teigia, kad "dorovinė kultūra yra dorovinių vertybių ir jų praktinio realizavimo matmuo, žmogaus kaip etoso nario savižina, jo pareiga bei atsakomybė" [39, p. 28].

Dorovinė kultūra domino ir lietuvių kultūros filosofijos kūrėjus. S. Šalkauskis dorovinės kultūros sampratą kildina iš sielos ir kūno santykio: „Jei fizinė žmogaus prigimtis imama veikiamuoju objektu tikslu palenkti ją valios galiai, kad valia realizuotų savo galimybes doroje, turime dorinę, arba etinę kultūrą“ [32 p. 73]. Išeivijos kultūrologas V. Kavolis dorovinę kultūrą apibūdina kaip „sąvoką, naudojamą nurodyti didžiausią socialiai efektyvų modelį, užtikrinantį atsakingą – etiškai reikalaujamą – elgesį individo ir grupės santykiuose. Dorovinės kultūros pagrindas yra dorovinė vizija – idėjų ir emocijų apie dorovę sanakaupa, nusakanti doro elgesio kokybę ir žmogaus dorovinį potencialą bei apribojimus“ [23, p. 21]. Kultūrologas R. Žibaitis teigia, kad „dorovinė kultūra empirine prasme apibūdina tarpasmeninio, grupinio bendravimo humanistinės kondicijos lygį, priklausančią nuo dviejų parametrų – dorovės (dorovinių vertybių) ir kultūros, t.y. būdo, kuriuo vertybės kasdieniame elgesyje realizuojamos, funkcionavimo savitumo“ [56, p. 35].

Ankstyvoji dorovinės kultūros samprata rėmėsi žmogaus prigimties, jo pirminių impulsų suvaldymu pagal Dievišką idėją (Šalkauskis), ar dorovines maksimas (Kantas). Šiuolaikinis požiūris į dorovinę kultūrą grindžiamas individo vidinio pasaulio, jo vertybių, įsitikinimų, elgesio būdo, jo „žmogiškojo portreto“ formavimu pagal visuomenės, socialinės aplinkos dorovines ir kultūrinės normas. Šiame darbe dorovinę kultūrą apibrėžiame kaip *dorovinės sąmonės ir jos sąlygojamo elgesio būdo vienovę*, kur atitinkamas elgesys, pagrįstas tam tikroje kultūroje veikiančių dorovės normų internalizavimu, užtikrina priimtina individo raišką toje kultūrinėje aplinkoje. Struktūros atžvilgiu dorovinė kultūra turi pažintinį – prasminį, emocinį – vertinamąjį ir praktinį – valios lygmenį.

*Pažintinis – prasminis* dorovinės kultūros lygmenį išreiškia dorovinės vertybės, kurios susiformuoja pažintinių procesų metu. Emociškai interpretuojamos ir internalizuojamos žinios pažinimo procese tampa vertybėmis. Žmogiškasias vertybes yra nagrinėję D. Aspin [2], M. Rokeach [44], T. Lickona [33], N. Tate, [51], V. Aramavičiūtė [1], B. Bitinas [5] E. Martišauskienė [29] ir kiti autoriai. T. Lickona [33] dorovinėmis vertybėmis vadina tas vertybes, kurios turi savyje išipareigojimo elementą. Paprastos vertybės išreiškia tai, kas mums patinka ar ką mes norėtumėm daryti. Dorovinės vertybės nurodo, ką mes *turime* daryti. Pagrindinėmis dorovinėmis vertybėmis autorius įvardina pagarbą ir atsakomybę. Kitos dorovinės vertybės – sąžiningumas, teisingumas, tolerancija, savidisciplina, noras padėti, apdairumas, užuojauta, bendradarbiavimas, draša ir kt. Žinių, patyrimo prasmės suvokimas bei apmąstymas, greta emocinių išgyvenimų ir valios, vertybių formavimosi procese vaidina labai svarbų vaidmenį. Todėl pažintiniame – prasminiame dorovinės kultūros lygmenyje nagrinėjama ne tik žinios apie dorovines vertybes, bet ir dorovinių vertybių prasmės suvokimo gilumas.

*Emocinis – vertinamasis* dorovinės kultūros lygmuo tampriai susijęs su pažintiniu, nes pažinimo, emocinio išgyvenimo ir vertinimo procesai vyksta paraleliai, šiuolaikinis pažinimo mokslas juos laiko neatsiejamais (R. D'Andrade, C. Strauss [7], T. Schwartz, , G. M. White, C. A. Lutz [45] ir kt.). Tačiau emocijos plačiai tyrinėtos ir kaip atskiras fenomenas (B. Dodonov, [57]; Iljin, [58]; C. Izard, [16]; ir kt) J. Haidt'as [14] nurodo pagrindinius dorovinių emocijų požymius: dorovinėm emocijom būdinga tai, kad jas sukelia įvykis ar situacija, neliečiantys asmeninių individo interesų; šių emocijų motyvacinė galia nukreipta į prosocialų (nukreiptą socialinės aplinkos naudai) veiksmą. Remiantis šiais požymiais išskiriamos dorovinių emocijų „šeimos“: 1) Kitų smerkimo (pyktis, pasibjaurėjimas, panieka); 2) Kitų aukštinimo (dėkingumas ir žavėjimasis); 3) Kitų atjautos (užuojauta, empatija); 4) Savęs suvokimo (gėda, drovėjimasis ir kaltė).

Daugelis mokslininkų (Narvaez, [36]; Iljin, [58]; Izard [16]; Krakauskas, [24] ir kt.) pripažįsta, kad doroviniai vertinimai tampriai susiję su išgyvenimais. E. Martišauskienės [33] nuomone, vertinant aplinką persipina emociniai ir racionalūs procesai, o vertinimas vyksta bet ką išgyvenant. Emocinė reakcija yra pirminė, o racionalus vertinimas nepašalina emocijų reikšmės, bet jį patikslina, įprasmina. Panašios nuomonės laikosi ir E. Krakauskas [24], kuris teigia, kad dorovinio vertinimo aktas – tai subjektyvus, jutimiškas ir racionalus išgyvenimas, kurį sukelia žmogaus santykiai su kitais žmonėmis, visuomeniniais įvykiais, o dorovinio vertinimo pagrindas – dorovinės vertybės. Dorovinės kultūros modelyje pristatomas vertinimų pagrįstumas, nurodantis, kiek asmuo savo ir kitų elgesio rezultatų ir pasekmių vertinimus grindžia dorovinėmis vertybėmis, ir vertinimų kontekstualumas, priklausantis nuo to, kaip asmuo vertinant elgesį konkrečioje situacijoje atsižvelgia į vidines ir išorines situacijos aplinkybes. Vertinimų kontekstualumas atskleidžia kultūrinį vertinimų matmenį, jų ryšį su kultūriniu kontekstu.

Dorovinių vertinimų pagrindu vyksta *doroviniai apsisprendimai*. Priimant sprendimus dalyvauja daug įvairių faktorių: spontaniški impulsai, potraukiai ir jų suvaldymas (Kantas, [20]; Šalkauskis, [49]); mąstymas, vertinimas (Nissan, [37]; Wilkinson, [53]); sąmoningas ir laisvas pasirinkimas, vertybės, jausmai (Roesch, [44]; Aramavičiūtė, [1]); poreikių ir vidinių motyvų tenkinimas (Ryan, Deci, [41]); intuicija, pasąmonė, įpročiai (Narvaez, [36]; Bitinas, [5]). Apsisprendžiant dalyvauja visos žmogaus dvasinės galios: mąstymas, vertinimas, jausmai, emocijos, išgyvenimai (Žemaitis, [54]). Dorovinės kultūros modelyje apsisprendimai pristatomi savarankiškumo ir sąmoningumo aspektais.

Tuo tarpu *praktinis – valios* dorovinės kultūros lygmuo, per kurį praktiškai pasireiškia dorovinė kultūra, nagrinėjamas elgesio stabilumo, kūrybiškumo ir autentiškumo bei jo motyvų hierarchiškumo aspektais. Elgesio patvarumas, stabilumas tyrėjų nurodomas kaip individo išsiauklėjimo vertinimo kriterijus (Bitinas, [5]; Aramavičiūtė, [1]; Martišauskienė, [33] ir kt.). Elgesio kūrybiškumas atskleidžia individo sugebėjimą prisitaikyti prie aplinkos reikalavimų atitinkamai modeliuojant savo elgesį. Elgesio autentiškumas atskleidžia individo savarankiškumą vertinant atitinkamus poelgius. Kuo didesnis elgesio autentiškumas, tuo mažesnė dėmė su kultūriniu aplinka, jos reikalavimais ir vertinimais.

Elgesio negalima tinkamai vertinti neatsižvelgiant į jo motyvus. Sudarant dorovinės kultūros modelį laikytasi daugelio mokslininkų (Mayers, [34], Gage, Berliner, [12]; Rupšienė, [42]; Laužikas [27] ir kt.) pripažįstamo motyvų skirstymo į grupes, sąlygojamas išorinių ir vidinių stimulų. Detaliau skirstant motyvus remtasi B. Dodonov'o [57] ir L. Jovaišos [18] pateikta motyvų klasifikacija. Išskirtos išorinės (veiklos atlygio ir bausmės baimės) ir vidinės (poreikių, pažintinių motyvų ir emocijų sąlygojamų motyvų) motyvų grupės.

**Dorovinė kultūros praktinis – valios lygmuo ir muzikinės veiklos pobūdis.** Muzikinės veiklos pobūdis priklauso nuo jai keliamų tikslų bei šioje veikloje dominuojančių veiklos būdų – veiksnių. Bendrosios ugdymo programos ir išsilavinimo standartai nurodo, kad muzikinę veiklą sudaro šios veiksnyje: 1) muzikavimas (dainavimas, grojimas); 2) muzikos kalbos praktika (ritmo pojūčio bei intonacinės klausos lavinimas, muzikos rašto pradmenys); 3) muzikos kūrimas (eksperimentavimas garsais, improvizavimas, komponavimas); 4) muzikos klausymas, apibūdinimas ir vertinimas; 5) muzikinė raiška socialiniame gyvenime (muzikiniai pasirodymai mokyklinėje ir nemokyklinėje aplinkoje). Skirtingose mokyklose bei neformalaus muzikinio ugdymo kolektyvuose paprastai ugdymo procese dalyvauja visos paminėtos muzikinės veiksnyje, tačiau skiriasi jų proporcijos ir veiklos prioritetai priklausomai nuo muzikiniui ugdymui keliamų tikslų.

Bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje siekiama mokiniams suteikti bendrojo muzikinio raštingumo pagrindus, leidžiančius suvokti ir vertinti muzikos kūrinius, dalyvauti visuomenės kultūrinėje veikloje. Ugdymo procese visoms veiksnyms skiriama tolygiai dėmesio, o vyresnėse klasėse paprastai šiek tiek dominuoja muzikos klausymo, apibūdinimo ir vertinimo veikla. Vidurinėje mokykloje su muzikine pakraipa siekiama auklėjamųjų tikslų: humanistinių vertybinių nuostatų, dorovinės kultūros ugdymo muzikine veikla. Šio tipo mokyklose muzikinei veiklai skiriama daugiau laiko nei eilinėje vidurinėje mokykloje: daugiau dėmesio skiriama muzikos klausymo, muzikavimo ir muzikinės raiškos socialiniame gyvenime veiksnyms. Menų

gimnazijose mokiniams siekiama suteikti profesinės krypties išsilavinimą, čia ruošiami būsimieji muzikantai. Šių mokyklų auklėtiniai muzikinei veiklai skiria daugiausiai laiko – virš 10 valandų per savaitę, tačiau didžiąją jo dalį mokiniai skiria muzikos kalbos praktikai (ritmo pojūčio bei intonacinės klausos lavinimui, muzikos rašto pažinimo įgūdžių ugdymui) bei muzikavimui (dainavimui, grojimui). Muzikavimas dažniausiai yra mokomojo, akademinio pobūdžio: muzikuojama klasėse su mokytoju, atsiskaitoma egzaminų, įskaitų metu. Neformalaus muzikinio ugdymo kolektyvuose siekiama laisvalaikio muzikavimo tikslų, tai yra patirti kuo daugiau atlikėjiškų, estetinių emocijų atliekant muziką. Taip pat labai aktyvi šių kolektyvų muzikinė raiška socialiniame gyvenime, jie daug koncertuoja, bendrauja su žymiais atlikėjais.

Atliktame vyresniųjų mokinių dorovinės kultūros praktinio lygmens raiškos tyrime siekta nustatyti jo turinio elementų – elgesio stabilumo, kūrybiškumo, autentiškumo bei elgesio motyvų ryšį su tiriamųjų muzikinės veiklos pobūdžiu, varijuojančiu įvairaus tipo mokyklose. Elgesio stabilumo vertinimo kriterijumi laikytas atskirų dorovinių poelgių atlikimo dažnumas, bylojantis apie vertybių internalizacijos lygį bei jų praktinį įgyvendinimą. Tiriamųjų buvo prašyta penkių balų skalėje pažymėti, kaip dažnai jiems pavyksta vienokiu ar kitokiu būdu pasielgti, kuris konkretaus elgesio būdas labiausiai atitinka jų esamus pasiekimus. Duomenys apie elgesio stabilumą pateikiami 1 lentelėje.

1 lentelė

### Vyresniųjų mokinių elgesio stabilumas skirtingo tipo mokyklose

| Poelgiai                                 | Duomenų statistinis reikšmingumas |              | Elgesio stabilumo vertinimų vidurkiai |                                       |                |                                          |
|------------------------------------------|-----------------------------------|--------------|---------------------------------------|---------------------------------------|----------------|------------------------------------------|
|                                          | Chi kvadrat                       | p            | Vidurinė mokykla                      | Vidurinė mokykla su muzikine pakraipa | Menų gimnazija | Neformalaus ugdymo muzikiniai kolektyvai |
| Lengvai pasiekia atlygį.                 | <b>8573</b>                       | <b>0,036</b> | 3,30                                  | 3,41                                  | 3,26           | 3,52                                     |
| Lanksčiai bendrauja su draugais          | 5044                              | 0,169        | 3,36                                  | 3,53                                  | 3,41           | 3,71                                     |
| Nuosekliai laikosi elgesio normų         | 7809                              | 0,050        | 3,10                                  | 3,37                                  | 3,18           | 3,35                                     |
| Saugo tradicijas, kultūrinį savitumą.    | <b>11870</b>                      | <b>0,008</b> | 2,80                                  | 3,16                                  | 3,17           | 3,24                                     |
| Vengia bausmės                           | 4746                              | 0,191        | 3,60                                  | 3,70                                  | 3,55           | 3,40                                     |
| Siekia pripažinimo, prisitaiko           | 2947                              | 0,400        | 3,55                                  | 3,56                                  | 3,71           | 3,76                                     |
| Rūpestingai saugo kitų sukurtas vertybes | 2921                              | 0,404        | 3,35                                  | 3,33                                  | 3,42           | 3,51                                     |
| Elgiasi pagarbiai                        | <b>8631</b>                       | <b>0,035</b> | 3,97                                  | 3,95                                  | 3,76           | 4,14                                     |
| Elgiasi jautriai, atjaučia kitus         | 3109                              | 0,375        | 3,36                                  | 3,56                                  | 3,50           | 3,59                                     |
| Atkakliai siekia tikslo                  | 3290                              | 0,349        | 3,33                                  | 3,55                                  | 3,39           | 3,49                                     |
| Elgiasi atsakingai                       | 4062                              | 0,255        | 3,52                                  | 3,58                                  | 3,35           | 3,46                                     |
| Elgiasi ištikimai                        | 3731                              | 0,292        | 3,85                                  | 3,93                                  | 3,81           | 4,02                                     |
| Siekia darnos su kultūrine aplinka       | <b>13013</b>                      | <b>0,005</b> | 3,49                                  | 3,49                                  | 3,73           | 3,92                                     |
| Elgiasi pakančiai, tolerantiškai         | 5657                              | 0,130        | 3,45                                  | 3,65                                  | 3,50           | 3,76                                     |
| Racionaliai mąsto                        | <b>16496</b>                      | <b>0,001</b> | 3,15                                  | 3,49                                  | 3,39           | 3,73                                     |
| Elgiasi savarankiškai                    | 2503                              | 0,475        | 3,48                                  | 3,49                                  | 3,53           | 3,71                                     |
| Elgiasi sąžiningai                       | 3002                              | 0,391        | 3,58                                  | 3,75                                  | 3,76           | 3,56                                     |
| Elgiasi teisingai                        | 4088                              | 0,252        | 3,33                                  | 3,31                                  | 3,12           | 3,22                                     |
| Išreiškia save kūrybinėje veikloje.      | <b>18036</b>                      | <b>0,000</b> | 2,99                                  | 3,47                                  | 3,44           | 3,57                                     |
| Sugeba susitvarkyti                      | 4244                              | 0,236        | 3,48                                  | 3,52                                  | 3,26           | 3,35                                     |
| Elgiasi originaliai, kūrybiškai          | 6220                              | 0,101        | 3,40                                  | 3,41                                  | 3,51           | 3,67                                     |
| Siekia malonumo                          | 1420                              | 0,701        | 3,45                                  | 3,57                                  | 3,44           | 3,52                                     |
| Elgiasi intuityviai                      | 4231                              | 0,238        | 3,44                                  | 3,44                                  | 3,29           | 3,17                                     |
| Siekia sėkmės                            | 1122                              | 0,772        | 3,49                                  | 3,49                                  | 3,52           | 3,63                                     |
| Išgyvena meno, gamtos grožį              | <b>48441</b>                      | <b>0,000</b> | 2,79                                  | 3,50                                  | 3,82           | 3,94                                     |



Analizuojant vyresniųjų mokinių elgesio stabilumo duomenis paaiškėjo, kad stabiliausios yra šios elgesio apraiškos: *elgiasi pagarbiai* (vidutinis visų tipų mokyklų įvertinimas 3,96), *elgiasi ištikimai* (vidurkis 3,90), *siekia darnos su kultūrine aplinka* (vidurkis 3,66), *siekia pripažinimo* (vidurkis 3,65). Analizuojant statistiškai reikšmingus elgesio skirtumus tarp įvairių mokyklų auklėtinių matome, kad stabilus elgesys dažniausiai pasireiškia tarp muzikinių kolektyvų auklėtinių. Dorovinės kultūros raiškai ypatingai reikšmingi poelgiai, liudijantys apie darną su kultūrine aplinka, pagarbą elgesio normoms ir žmonėms, sudarantys sąlygas sėkmingai veikti toje kultūrinėje aplinkoje. Matome, kad būtent šie poelgiai ir būdingi neformalaus ugdymo muzikinių kolektyvų auklėtiniams: lyginant su kitomis mokyklomis aukščiau įvertintas jų auklėtinių pagarbus elgesys (įvertinimų vidurkis 4,14), taip pat jie aktyviau siekia darnos su kultūrine aplinka (vidurkis 3,92), saugo tradicijas, kultūrinį savitumą (vidurkis 3,24).

Elgesio kūrybiškumas, pasireiškiantis per poelgių atlikimo lengvumą, lankstumą, sumanumą ir išradingumą, darnumą, vertintas pagal kūrybiškų poelgių atlikimo dažnumą. Pažymėtina, kad dauguma kūrybiškų poelgių įvertinimų yra statistiškai reikšmingi (2 lentelė).

2 lentelė

### Vyresniųjų mokinių elgesio kūrybiškumas skirtingo tipo mokyklose

| Kūrybiški poelgiai                                                                                      | Duomenų statistinis reikšmingumas |       | Elgesio kūrybiškumo vertinimų vidurkiai |                                       |                |                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-------|-----------------------------------------|---------------------------------------|----------------|------------------------------------------|
|                                                                                                         | Chi kvadrat                       | p     | Vidurinė mokykla                        | Vidurinė mokykla su muzikine pakraipa | Menų gimnazija | Neformalaus ugdymo muzikiniai kolektyvai |
| Lengvai pasiekia teigiamus aplinkinių įvertinimus.                                                      | 8573                              | 0,036 | 3,30                                    | 3,41                                  | 3,26           | 3,52                                     |
| Lanksčiai bendrauja, igyja tikrų draugų.                                                                | 5044                              | 0,169 | 3,36                                    | 3,53                                  | 3,41           | 3,71                                     |
| Sumaniai saugoti tradicijas, kultūrinį savitumą.                                                        | 11870                             | 0,008 | 2,80                                    | 3,16                                  | 3,17           | 3,24                                     |
| Lanksčiai prisitaiko prie aplinkinių reikalavimų, nuotaikos, juos palaiko.                              | 2947                              | 0,400 | 3,55                                    | 3,56                                  | 3,71           | 3,76                                     |
| Darniai bendrauja su aplinkiniais žmonėmis, sklandžiai įsilieja į jų kultūrinę aplinką.                 | 13013                             | 0,005 | 3,49                                    | 3,49                                  | 3,73           | 3,92                                     |
| Lengvai išvelgia nagrinėjamų daiktų ir reiškinių ryšius, susivokia naujose situacijose.                 | 16496                             | 0,001 | 3,15                                    | 3,49                                  | 3,39           | 3,73                                     |
| Išradingai taiko žinomus ar siūlo naujus veikimo būdus, dalyvauja kūrybinėje veikloje.                  | 18036                             | 0,000 | 2,99                                    | 3,47                                  | 3,44           | 3,57                                     |
| Greitai pastebi tai, kas neįprasta, savita, kelia naujas idėjas, kūrybiškai reaguoja į kitų pasiūlymus. | 6220                              | 0,101 | 3,40                                    | 3,41                                  | 3,51           | 3,67                                     |
| Lanksčiai siekia numatytų tikslų, patiria sėkmę.                                                        | 1122                              | 0,772 | 3,49                                    | 3,49                                  | 3,52           | 3,63                                     |

Analizuojant rezultatus nustatyta, kad elgesio kūrybiškumas (poelgių lengvumas, darnumas, sumanumas ir išradingumas) taip pat stipriausiai pasireiškia tarp muzikinių kolektyvų auklėtinių. visais atvejais stabiliau pasireiškia tarp neformalaus muzikinio ugdymo kolektyvų dalyvių, nei tarp kitų mokyklų mokinių. Tikėtina, kad mokiniai, pasižymintys tokiomis elgesio savybėmis, gebės kūrybiškiau prisitaikyti prie aplinkos, sėkmingiau joje veikti.

Elgesio *autentiškumo* tyrimo duomenys nėra statistiškai reikšmingi (p 0,548), todėl plačiau neanalizuojami.

Domintis dorovinio elgesio motyvų hierarchiškumu, t.y. motyvų ir jų grupių santykiu sąlygojant vyresniųjų mokinių dorovinį elgesį, tiriamųjų buvo klausta, kas jiems tampa svarbiausiu dalyku, kai tenka apsispręsti kaip pasielgti įvairiose sunkiose gyvenimiškose situacijose. Motyvų vertinimų kriterijus – elgesio motyvų reikšmingumas, tiriamųjų įvertintas penkių balų skalėje. Gauti duomenys pateikti 3 lentelėje. (Pateikiami tik aukščiausieji 5 vertinti ir statistiškai reikšmingi motyvai).

## Vyresniųjų mokinių elgesio motyvai skirtingo tipo mokyklose

| Elgesio motyvai                                                                 | Duomenų statistinis reikšmingumas |              | Elgesio motyvų vertinimų vidurkiai |                                       |                |                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------|------------------------------------|---------------------------------------|----------------|------------------------------------------|
|                                                                                 | Chi kvadrat                       | p reikšmė    | Vidurinė mokykla                   | Vidurinė mokykla su muzikine pakraipa | Menų gimnazija | Neformalaus ugdymo muzikiniai kolektyvai |
| <b>Išorinė motyvacija</b>                                                       |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| <i>Veiklos atpildo galios</i>                                                   |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| Galimybė gauti atlygį.                                                          | <b>9002</b>                       | <b>0,029</b> | 3,18                               | 3,11                                  | 2,81           | 2,79                                     |
| <i>Bausmės vengimo</i>                                                          |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| Būtinumas laikytis priimtų elgesio normų.                                       | <b>10748</b>                      | <b>0,013</b> | 3,71                               | 3,51                                  | 3,29           | 3,45                                     |
| <b>Vidinė motyvacija</b>                                                        |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| <i>Poreikių motyvacija</i>                                                      |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| Poreikis neprarasti draugų.                                                     | 3437                              | 0,329        | 4,56                               | 4,43                                  | 4,47           | 4,48                                     |
| Noras neapvilti kitų pasitikėjimo.                                              | 4421                              | 0,931        | 4,26                               | 4,25                                  | 4,23           | 4,24                                     |
| Poreikis pasiekti savo tikslą.                                                  | 2843                              | 0,417        | 4,46                               | 4,63                                  | 4,50           | 4,44                                     |
| Polinkis savarankiškai, laisvai apsispręsti.                                    | 2124                              | 0,547        | 4,16                               | 4,13                                  | 4,29           | 4,16                                     |
| Poreikis išreikšti save kūryboje.                                               | <b>46705</b>                      | <b>0,000</b> | 2,71                               | 3,42                                  | 3,92           | 3,63                                     |
| Patirti pasitenkinimą veikiant ( klausant muzikos, skaitant ar žiūrint filmus). | <b>33472</b>                      | <b>0,000</b> | 3,05                               | 3,69                                  | 3,52           | 4,08                                     |
| <i>Pažintinė motyvacija</i>                                                     |                                   |              |                                    |                                       |                |                                          |
| Teisingumo svarbos supratimas.                                                  | 2622                              | 0,454        | 4,26                               | 4,17                                  | 4,15           | 4,23                                     |

Tyrimo metu nustatyta, kad vyresnieji mokiniai svarbiausiais laiko poreikių sąlygojamus motyvus. Aukščiausiai įvertintas *poreikio pasiekti savo tikslą* reikšmingumas (visų mokyklų vertinimų vidurkis 4,51). Taip pat tiriamiesiems reikšmingas *poreikis neprarasti draugų* (vidurkis 4,49), *noras neapvilti kitų pasitikėjimo* (vidurkis 4,25). Tiriamieji laiko reikšmingu pažintinės motyvacijos motyvą *teisingumo svarbos supratimą* (vidurkis 4,19) ir *polinkį savarankiškai, laisvai apsispręsti* (vidurkis 4,19). Lyginant šiuos duomenis su elgesio stabilumo įvertinimais matome, kad svarbiausi, reikšmingiausi motyvai automatiškai neapsprendžia stabilaus elgesio. Gauti duomenys patvirtina, kad reikšmingų motyvų įgyvendinimui reikalinga palanki aplinka, situacija.

Analizuojant statistiškai reikšmingą atskirų motyvų ir muzikinės veiklos pobūdžio ryšį nustatyta, kad vidurinės mokyklos mokiniams reikšmingi išorinės motyvacijos (veiklos atpildo galios) grupės motyvas *galimybė gauti atlygį* ir bausmės vengimo grupės motyvas *būtinumas laikytis priimtų elgesio normų*. Menų gimnazijų mokiniams būdingas *poreikis išreikšti save kūryboje*. Muzikinių kolektyvų dalyviams reikšmingas *poreikis patirti pasitenkinimą veikiant* – klausant muzikos, skaitant ar žiūrint. Matome, kad mokyklose, kuriose aktyvi muzikinė veikla – menų gimnazijose, meno kolektyvuose, reikšmingesniais laikomi vidinės motyvacijos motyvai: ugdytiniai linkę pasikliauti vidinėmis paskatomis išreikšti save kūryboje, patirti pasitenkinimą iš meninės veiklos. Tuo tarpu vidurinių mokyklų mokiniams reikšmingesni išorinės motyvacijos motyvai.

Duomenų lyginamoji analizė parodė, kad dorovinei kultūrai reikšmingas elgesys, susijęs su darnos kultūrinėje aplinkoje siekimu, pagarbiu, kūrybišku elgesiu stabiliausiai pasireiškia tarp neformalaus muzikinio ugdymo kolektyvų auklėtinių. Jie taip pat lengviau nei kiti mokiniai patiria sėkmę, yra linkę saugoti tradicijas, kultūrinį savitumą. Tikėtina, kad tokiam elgesiui turi įtakos aktyvi šių kolektyvų atlikėjiška veikla ir pasiektas aukštas muzikos atlikimo meistriškumas. Meistriškumo poveikį elgesio motyvacijai analizuoja H. Dreifus (2004) motyvacijos teorija, kurioje teigiama, kad motyvacija tuo stipresnė, kuo didesnis igudimas operuoti sąvokomis, atlikti užduotis.

Ilgudimo sąlygojama sėkmė leidžia patirti teigiamas emocijas ir susitapatinti su atitinkama veikla, aplinka. Betarpiškas, gilus sąlytis su muzikos kūrinio jį atkliekant leidžia pajusti jo formos logiką bei stiprų estetinį poveikį. Tokiu būdu patiriamos stiprios estetinės emocijos daro įtaką kūrinio suvokimo ir interpretacijos metu atskleidžiamų teiginių, nuostatų, prasmų internalizavimui, tuo pačiu ir vyresniųjų mokinių elgesiui. Meno mokyklų mokiniai daugiau laiko skiria muzikinei veiklai, nei meno kolektyvų auklėtiniai. Tačiau ši veikla yra kitokio pobūdžio: didelę jos dalį sudaro teorinės disciplinos, muzikos istorija, rašto pažinimas. Nors šie mokiniai turi daugiau žinių apie muzikos kūrinius, tuo pačiu daugiau galimybių atliekamą bei girdimą muziką susieti su istoriniu, kultūriniu bei socialiniu kontekstu ir atrasti joje daugiau prasmų, analogijų, tačiau jų elgesio stabilumas yra kiek žemesnis.

Taip pat galima daryti prielaidą, kad elgesio stabilumui svarbus dalyvavimo meno kolektyvuose laisvanoriškumas, laisvas apsisprendimas. Tyrinėjant vyresniųjų mokinių dorovinių apsisprendimų reikšmingumą nustatyta, kad laisvą, savarankišką apsisprendimą laiko reikšmingu ir labai reikšmingu virš keturių penktadalių mokinių (81.7 proc.). Tuo tarpu vidurinėse mokyklose bei menų gimnazijose muzikinė veikla yra privaloma, jos mokiniai nesirenka laisvanoriškai. Todėl gali būti, kad būtent meninės veiklos laisvanoriškumas, savarankiškas apsisprendimas prisideda prie meno kolektyvų auklėtinių elgesio stabilumo.

Estetinių ir etinių meninės veiklos veiksmingumą nagrinėjantys autoriai (Jackūnas, 2004; Carroll 2001) pabrėžia, kad etinis meno poveikis nėra tiesioginė jo funkcija. Pagrindinė muzikinės veiklos funkcija – teikti estetinį pasitenkinimą. Tačiau šis tyrimas parodo, kad tam tikrom sąlygom muzikinė veikla gali turėti ženklią įtaką jos dalyvių elgesio kokybei, stabilumui ir tuo pačiu dorovinei kultūrai.

### Išvados

- Dorovinę kultūrą apibrėžiame kaip *dorovinės sąmonės ir jos sąlygojamo elgesio būdo vienovę*, kur atitinkamas elgesys, pagrįstas tam tikroje kultūroje veikiančių dorovės normų internalizavimu, užtikrina priimtina individo raišką toje kultūrinėje aplinkoje. Struktūros atžvilgiu dorovinė kultūra turi pažintinį – prasminį, emocinį – vertinamąjį ir praktinį – valios lygmenį.
- Poelgių, išreiškiančių dorovinės kultūros esmę, stabilumas ir kūrybiškumas (siekiant darnos su kultūrine aplinka, išreiškiant save kūrybinėje veikloje, išgyvenant meno, gamtos grožį, sumaniai saugant tradicijas, kultūrinį savitumą) dažniausiai pasireiškia tarp meno kolektyvų auklėtinių.
- Neformalaus muzikinio ugdymo kolektyvų, kaip ir menų gimnazijų auklėtiniams reikšmingi vidinės motyvacijos motyvai, susiję su kūrybine, muzikine veikla. Tuo tarpu vidurinių mokyklų auklėtiniams reikšmingesni išorinės motyvacijos atlygio siekimo ir bausmės vengimo motyvai.
- Aukštas muzikinių kolektyvų elgesio stabilumas, stipri vidinė kūrybinės veiklos motyvacija susijusi su aukštu jų auklėtinių muzikos atlikimo meistriškumu ir jo metu patiriamomis estetinėmis bei sėkmės emocijomis.
- Muzikinės veiklos muzikiniuose kolektyvuose laisvanoriškumas, savarankiškas apsisprendimas prisideda prie jų auklėtinių elgesio stabilumo.

### LITERATŪRA

1. Aramavičiūtė, V. (2005) *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius, „Gimtas žodis“.
2. Aspin, D. (2000). A. Clarification of Some Key Terms in Values Education. *Education, Culture and Values. Volume IV: Moral Education and Pluralism*. London, "Falmer press".
3. Beardsley, M. C. (1958) *Aesthetics*. New York: „Harcourt, Brace & World“.
4. Bell, C. (1958) *Art*. New York: „Capricorn books“.
5. Bitinas, B. (2004) *Hodegetika. Ugdymo teorija ir technologija*. Vilnius, Pedagoginio universiteto leidykla.

6. Carrol, N (2001). *Beyond Aesthetics*. UK: Cambridge University Press
7. D'Andrade, R; Strauss, C. (1992). *Human Motives and Cultural Models*. UK, „Cambridge University press“.
8. Davies, S. (Ed.). (1997). *Art and it's Messanges. Meaning, Morality and Society*. USA. Pensylvania State University Press.
9. Dreyfus H. L. (2004). *What is Moral Maturity? A Phenomenological Account of the Development of Ethical Expertise*. USA: „Regents of the University of California“
10. Eaton, M.M. (2001) *Merit, Aesthetic and Ethical*. New York, „Oxford University Press.
11. Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius: "Tyto Alba".
12. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius.
13. Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. "Basic books"
14. Haidt, J. (2003). The Moral Emotions. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, H. H. Goldsmith (eds). *Handbook Of Affective Sciences*. Oxford: Oxford University Press.
15. Hospers, J. (1960). Implied Truth in Literature *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Vol. 19 N. 1.
16. Izard, C. E. (1991). *The Psychology of emotions*. New York: "Plenum".
17. Jackūnas, Ž. (2004). *Menas, prasmė, pažinimas*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
18. Jovaiša, L. (1998). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: „Agora“
19. Kantas, I (1987). *Praktinio proto kritika*. Vilnius: "Mintis"
20. Kantas, I. (1991). *Sprendimo galios kritika*. Vilnius: "Mintis".
21. Katalynas, A. (1989). Teorinė meno samprata ir kultūringo suvokėjo problema. Iš *Estetinė kultūra Nr. 4*. Vilnius, „Mintis“.
22. Katalynas, A. (2003) *Estetinis suvokimas*. Vilnius, „Kultūros, filosofijos ir meno institutas“.
23. Kavolis, V. (1993). *Moralizing Cultures*. Maryland: University Press of America.
24. Krakauskas, E. (1976). Dorovinė žmogaus kultūra. Iš *Dorovinis asmenybės tobulėjimas*. Vilnius, „Mintis“.
25. Kuzmickas, B. (1980). Visuomenės dorovinė kultūra. Iš *Dorovinė kultūra*. Vilnius: „Mintis“.
26. Lapina, T. (1980). Meno vaidmuo formuojant dorovinę kultūrą. Iš *Dorovinė kultūra*. Vilnius, „Mintis“.
27. Laužikas, J. (1993). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: „Šviesa“.
28. Levinson. J. (Ed.) (1998) *Aesthetics and Ethics: Essays at the Intersection*. UK. Cambridge University Press.
29. Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. USA, „Bantam Books“.
30. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos. *Švietimo naujienos*, 2002 Nr. 14.
31. Lukšienė, M. (1993). Pedagogika ir kultūra. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius, "Valst. Leidybos centras".
32. Maceina, A. (1991). *Raštai, I tomas*. Vilnius, "Mintis".
33. Martišauskienė, E. (2004). *Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškiny*s. Vilnius, „Pedagoginio universiteto leidykla“.
34. Mayers, D. G. (2000). *Psichologija*. „Poligrafija ir informatika“.
35. Narvaez, D., Bock, T. (2002) "Moral Schemas and Tacit Judgment or How the Defining Issues Test is Supported by Cognitive Science," *Journal of Moral Education*
36. Narvaez, D. (2005) Integrative Ethical Education. In M. Killen, J. Smetana (eds). *Handbook of Moral Development*. Mahwah, NJ: Erlbaum
37. Nissan, M. Manifestations of Relativism and Individualism in Moral Judgements of Individuals: Implications for moral education. *Education, Culture and Values. Volume IV: Moral Education and Pluralism*. London, "Falmer press".
38. Nussbaum, M. (2001) *The Fragility of Goodness*. UK. Cambridge University Press
39. Patlakh, B., (2000). Moral Culture. In Shermukhamedov, S., (editor), (2000). *Spiritual Values and Social Progress*. USA: "Council for Research in Values &"

40. Rinkevičius, Z., Rinkevičienė, R. (2006). *Žmogaus ugdomas muzika*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla – spaustuvė.
41. Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). *Self Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Self Development and Well-Being*. From American Psychologist, January 2000, vol. 55 No. 1. "American Psychological Association".
42. Rupšienė, L. (2000). *Nenoras mokytis – socialinis pedagoginis reiškiny*s. Klaipėda: „Klaipėdos universiteto leidykla“.
43. Roesch, S. C. (1999). Modelling the Direct and Indirect Effects of Positive Emotional and Cognitive Traits and States on Social Judgement. In *Cognition and Emotion*, 13.
44. Rokeach, M. (1979). *Understanding Human Values*. New York, London: The Free Press
45. Schwartz, T., White, G. M., Lutz C. A. (1992). *New Directions in Psychological Anthropology*. Great Britain, "Cambridge University Press".
46. Sezemanas, V. (1970). *Estetika*. Vilnius: "Mintis"
47. Spiro, M. (1982). Collective Representations and Mental Representations in Religious Symbol Systems. In *On Symbols in Anthropology: Essays in Honor of Harry Hoijer*. J. Maquet, ed. Malibu: Udena Publications
48. Stoškus, K. (1983). Dviejų tiesų teorija ir pažintinis meno aspektas. *Estetinė kultūra. Menas ir pažinimas*. Sud. A. Katalynas. Vilnius, "Mintis"
49. Šalkauskis, S. (1990) *Raštai* Vilnius, "Mintis"
50. Šileikaitė, D. (2003). Dorovinio esmė, turinys ir metodai I. Kanto pedagoginėje sistemoje. *Acta pedagogica Vilnensia 2003 Nr. 10*. "Vilniaus universiteto leidykla".
51. Tate, N. (2000) Society's voice. *Education, Culture and Values. Volume IV: Moral Education and Pluralism*. London, "Falmer press".
52. Veicas, M. (1980). Teorijos vaidmuo estetikoje. Iš *Grožio kontūrai*. Vilnius, „Mintis“
53. Wilkinson, M.B. (2000). Moral Imagination and the Case of Others. In *Education, Culture and Values. Volume IV: Moral Education and Pluralism*. London, "Falmer press".
54. Žemaitis, V. (1980). Teoriniai dorovinės kultūros klausimai. Iš *Dorovinė kultūra*. Vilnius, "Mintis".
55. Žemaitis, V. (1981) Dvasinė kultūra ir dorovė. Iš *Etikos etidai Nr. 5*. Vilnius, „Mintis“.
56. Žibaitis, R. (1981). Dorovinės kultūros bruožai. Iš *Etikos etidai Nr. 5*. Vilnius, „Mintis“.
57. Додонов, Б. И. Эмоции как ценность. Москва, Издательство политической литературы.
58. Ильин, Е. (2002). Эмоции и чувства. Москва, «Питер».
59. Ильин, Е. (2004). Мотивация и мотивы. Москва, «Питер».
60. Хекхаузен, Х. (2003). Мотивация и деятельность. Москва, «Питер».
61. Фрадлина, К. М. (1977) К вопросу о культурологическом исследовании. В кн. *Социальная сущность, структура и функции морали*. Москва. «Политиздат».

## Summary

**Arvydas Girdzijauskas**

### **DEPENDENCE OF REPRESENTATION OF MORAL CULTURE OF SENIOR PUPILS ON CHARACTER OF MUSICAL ACTIVITY**

Problems of education are very closely bonded with problems of culture. Cognition is connected with other people individual meet – compete or cooperate – in social surrounding, so it has moral dimension. At the same time it is connected with culture, as social life is a kind of cultural life. If individuals moral representation is found not isolated, but in the context of particular culture, the moral culture of personality can be discussed.

Moral culture of personality is related to its artistic, in particular musical activity. Pieces of art, as other cultural models – religious, philosophical, scientific, ideological – can be understood as programs, presenting project of organization of social and psychological processes, like genetic

systems present model of structure of organic processes. This work presents concept of moral culture of senior pupils as well as seeks to reveal dependence of it's practical component representation (stability, creativity and authenticity of behavior and it's motives) on character of musical activity in different type of schools. Moral culture is understood as unity of moral consciousness with kind of behavior, based on internalization of moral codes, enabling successful activity of individual in cultural surrounding. Connection between character of music activity and representation of moral culture pas investigated. The character of musical activity differs accordingly objectives held to musical activity, resources and organization. 390 pupils of senior pupils from different types of schools took part in research. Research showed, that character of musical activity is related to representation of moral culture, in particular it's practical component. Those statistically meaningful connections are revealed:

- Stability and creativity of behavior, expressing essential features of representation of moral culture (seeking harmony with cultural surrounding, expressing oneself in creative activity, experiencing beauty of art, music and nature, preserving traditions, cultural peculiarity) is highly expressed among members of unformal musical groups.
- Motives of intrinsic motivation, related to creative musical activity are highly expressed among members of unformal music education groups and art gymnasiums. Motives of extrinsic motivation, as seeking for reward and avoiding punishment, are more expressed among pupils of typical secondary schools.

Stability of behavior and strong intrinsic motivation of members of unformal music education groups possibly related to high quality of performance achieved by these groups and emotions of success and aesthetic suggestibility. Also assumption is possible that free and independent self-determination to take part in musical activity typical to members of groups of unformal music education, can influence their motivation and stability of behavior.

Klaipėda University  
Lithuania

**EARLY GRAPHIC EXPRESSIONS  
KNOWLEDGE TRANSFER WEST-EAST / EAST-WEST**

**Abstract**

On the one hand, state of the art literature on early graphic expressions (so-called "scribbles") in English, German and French does not include substantial information about the research on early children's drawings in countries of the former Soviet Union. On the other hand, in these countries, available state of the art literature in English, German and French seems to be very rare and, in consequence, state of the art knowledge is barely developed. These observations motivate us to propose a project "Knowledge transfer West-East / East-West". In the paper, details of the proposal are given.

**Keywords:** Early graphic expressions, children, drawing, painting, image, knowledge transfer

***Background***

The project „Early graphic expressions” of the University of Applied Sciences and Arts Zurich (Switzerland) started in 1999. It addresses the topic of the origin and first structure of graphic expressions of children including early symbolism and early aesthetics. It re-visits existing theories and empirical findings and focuses on the creation of an empirical reference open for all researchers and lectures. Prof. Dr. Dieter Maurer leads the research team.

At moment, four studies are in process:

- Morphological investigation of early children's drawings and paintings in Central and West Europe (age c. 1 to 5); creation of a digital reference archive (including 25 000 pictures); publication in 2007
- Re-editing of the historical archive „The Rhoda Kellogg Child Art Collection“
- Cross-cultural comparative studies (India, Indonesia)
- Investigation of the process of drawing and painting (video-documentation and analysis)

For details, see the corresponding parallel paper "Early graphic expressions".

***Backdrop and research objectives***

*Lack of state of the art knowledge in Lithuania (aspect specific for Lithuania) – transfer “West-East”*

In February 2005, Ms. Gujer, who is of Lithuanian origin, joined our research team. In short time, she became aware of the existing methodological problems and the needs for empirical evidences concerning the question of early graphic expressions of children. In parallel, she started to question the standard of knowledge in Lithuania. She found that available literature is very rare and, in consequence, no state of the art knowledge is developed. No investigations are undertaken in Lithuania.

Against this background and in communication with the Rector of the Vilnius Pedagogical University, Prof. Gaižutis, we suggest that, within a transfer project, we could contribute to an improvement of this situation by:

- Creating a library including state of the art literature
- Creation of a compilation of English summaries of the core literature (published in English, French or German)

- Transfer of our image archive to the Vilnius Pedagogical University
- Training selected researchers / lecturers with regard to the research topic as well as existing terminological, methodological and empirical problems
- Introducing researchers / lecturers into our own findings and hypothesis
- Option: Finances permitting, we would like to translate our German publications (planned for August 2007), i.e., methodology, research report, and didactically structured material into English

### *General aspect – lack of knowledge transfer "East-West"*

The evaluation of both the historical and the state of the art literature on early graphic expressions (so-called "scribblings") in English, German and French has been standing at centre stage of our research project since its initiation in 1999. However, we did barely find information about the research on early children's drawings in countries of the former Soviet Union, i.e., Armenia, Azerbaijan, Byelorussia, Estonia, Georgia, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Latvia, Lithuania, Moldavia, Russia, Tajikistan, Turkmenistan, Ukraine, Uzbekistan. Yet, we suppose that there is a substantial amount of literature and research on early children's drawings and paintings carried out in the countries of the former Soviet Union. As far as we can judge these activities and associated publications have remained largely unknown to scientists in the West. Evidence suggests that this is mostly due to the fact that for a long time respective research results were exclusively published in Russian. While the situation seems to have changed within the now independent countries of the former USSR, in the sense that part of the scientific literature has been published in the various native languages, translations into English are still lacking.

Vice versa, it appears that Western standard literature in the field was largely inaccessible to Soviet scientists, not last because Western books were often too expensive even for state libraries to obtain. It can be assumed, therefore, that a substantial amount of Soviet research on early graphic expressions ("scribblings") was carried out with little, if any, knowledge of Western European and Anglo-American approaches and theories.

The supposed knowledge gap on both sides, and, by implication, the potential "autonomy" of earlier Soviet research, is the driving motivation behind the envisaged research project and knowledge transfer. The main objective of such a transfer is twofold: first, to search for relevant studies and publications from the former Soviet Union and to translate summaries of the most significant texts into English. Second, to research existing archives of children's drawings in this area, and to assess pertinent means of making them accessible to both the scientific community, and the interested public.

### *West-East / East West*

***Putting these two motivations and interests together, we propose a project "Knowledge transfer West-East / East-West".***

### ***Option: Opportunity for a young researcher to work as an assistant***

If possible, we would like to invite a young Lithuanian researcher in the field with a University degree (Master) to join the project as an assistant and to give her or him the opportunity to obtain first research experiences, combined with a cultural exchange.

### ***Research plan***

On the background of these general considerations, the transfer should address:

- Building up a small library at the Vilnius Pedagogical University, with a focus on state of the art literature.



- Creation of a compilation of English summaries of the core literature (published in English, French or German).
- Search for relevant literature from the former Soviet Union concerning early graphic expressions.
- Search for research groups and institutes in the countries of the former USSR which investigated or investigate early graphic expressions.
- Search for relevant archives in those countries including early children's drawings and paintings.
- Training a selected group of Lithuanian researchers / lecturers with regard to state of the art knowledge and including the results of the Zurich project "Early graphic expressions".
- Option: organisation of additional forms of knowledge transfer, above all organisation of a conference.
- Option: translation of the entire research documentation of the Zurich project "Early graphic expressions" into English.

### ***Project realisation and practical implementation***

Minimum project period 14 months; additional 6 months as an option.

#### Part I (2 months)

- Establishment of research groups in Lithuania and Switzerland
- Selection and prioritising of subjects of investigation
- Definition of the time duration and volume of transfer package
- Research for preliminary information concerning relevant libraries, institutes and research groups within the countries of the former Soviet Union
- Acquisition of a selection of state of the art literature in English, French, German, and creation of a corresponding library in Vilnius

#### Part II (6 months)

- Creation of a compilation of English summaries of the core literature in English, French and German
- Search, investigation and preliminary documentation of relevant materials and existing research in the countries mentioned:
  - literature
  - archives
  - relevant research groups / institutes
- Creation of a priority list for the knowledge transfer
- Selection of literature, archives and research groups for the knowledge transfer
- Transfer of the digital version of the Zurich archive to Lithuania; translation of archive information

#### Part III (6 months)

- Continuation of works of part II
- Creation of summaries in native languages
- Translation of summaries into English
- Training of selected researchers / lecturers

#### Options (if financial support allows for a project period of an additional 6 months)

- Consideration of other pertinent forms of knowledge transfer
- Organisation of a conference at the end of the project, for the presentation and discussion of the results, including teacher training courses, whereby special attention will be given to the three Baltic states Estonia, Latvia and Lithuania

- Translation of the entire documentation of the Zurich archive into English, including methodology and didactical material

### Santrauka

Literatūroje apie ankstyvąją grafinę raišką (taip vadinamas “keverzones”) anglų, vokiečių ir prancūzų kalba trūksta patikimos informacijos apie ankstyvųjų vaikų piešinių tyrimus buvusiose Sovietų Sąjungos respublikose. Kita vertus, šiose šalyse literatūros apie vaiku piešinių studijas anglų, vokiečių, prancūzų kalbomis yra labai nedaug, todėl Vakarų mokslininkų darbai nėra pakankamai žinomi. Tokia situacija paskatino mus pasiūlyti projektą “Mokslo sklaida Vakarai-Rytai/Rytai-Vakarai”. Straipsnyje pateikiamas siūlomo projekto planas.

**Raktiniai žodžiai.** Ankstyvoji grafinė raiška, vaikai, piešiniai, tapyba, vaizdinys, žinių sklaida

University of Applied Sciences and Art Zurich, School of Art and Design Zurich,  
Switzerland  
Vilnius Pedagogical University, Institute of Cultural Studies and Arts Education,  
Vilnius

## TARPDALYKINĖ INTEGRACIJA IR NAUJI MOKYMO/SI METODAI ŠIUOLAIKINĖJE MENINIO UGDYMO PRAKTIKOJE

**Anotacija.** Straipsnyje aptariami filosofiniai, psichologiniai, edukologiniai aspektai, turintys įtakos meno pedagogo veiklai; nagrinėjama, kaip meno dalykų ir technologijų pedagogų specialybės kompetencijos siejasi su vaizduojamojo ir nevaizduojamojo meno formomis. Pristatomi ir apibūdinami integralaus ugdymo modeliai, visuminio ugdymo prielaida, besikeičiančio meninio ugdymo erdvės išvalgos, kurios iš meninio ugdymo dalyvių reikalauja atsinaujinančių, permanentinių pastangų.

**Raktažodžiai:** Meninis ugdymas, meno dalykų pedagogas, kompetencija, vaizduojamasis menas, nevaizduojamasis menas, integracinės galimybės, visuminis ugdymas.

**Temos aktualumas.** Meno dalykų mokytojų rengimas Lietuvoje turėtų būti grindžiamas holistiniu visų intelekto tipų ugdymu ir suprantamas kaip visą gyvenimą trunkantis procesas. Septyni intelekto tipai meninėje veikloje randa idealias sąlygas plėtotei, visapusiškam protinių gebėjimų ugdymui ir leidžia teigti meno dalykų pedagogo veiklos lygiavertiškumą ir svarbą ugdyme [12, p.4].

Žmogaus, meno vertybių suvokimo problema mokykloje skatina dėti visas pastangas nuosekliai, šiuolaikiškam meno dalykų mokymui, kurio svarba abejoti netenka, kadangi užsiėmimų metu integruojama teorinės, istorinės, paveldo, tradicinių amatų, praktinės meno veiklos sritys, kurių reikšmę nurodo visi strateginiai švietimo pertvarkos dokumentai. Meninio ugdymo svarbą pabrėžia Lietuvos švietimo koncepcija, jo kaitą atspindi „Estetinio ir meninio ugdymo programa“ (A. Gaižutis, 1992), Bendrosios programos, Išsilavinimo standartai bei kiti švietimo reformos dokumentai. Tačiau meninio ugdymo procese iškyla nemaža aktualių problemų. Bendrojo lavinimo mokyklose meninis ugdymas nėra pakankamai veiksmingas: per mažai ugdomi meniniai ir suvokimo gebėjimai, todėl ilgai neišsprendžiama domėjimasis menu bei noras jo mokytis. Didžiausią ir ne visada pozityvų poveikį meniniam išprusimui ima daryti nebe šeima, mokykla, o masinės informavimo priemonės. Todėl svarbu siekti vaiko meninių žinių, gebėjimų lavinimo ir vertybinių nuostatų formavimo dermės [9], akcentuoti estetinio bei meninio ugdymo praktikos reikšmę asmenybės raidai [3] sprendžiant meno pedagogo veiklos ir vaidmenų kaitos problemą.

**Tyrimo problema.** Šiuolaikinė edukologija žvelgia į moksleivių humanitarinį mokslinį ir lavinimą kaip esminį jų kūrybinių galimybių ir dvasingumo šaltinį, sukuriantį prielaidas keturioms svarbiausioms žmogaus ugdymo strategijoms įgyvendinti: veikloje individas tampa dėmesio centre, realizuoja galimybę, gebėjimą rinktis, moka efektyviai panaudoti turimus išteklius bei įgyja poreikį nuolat mokytis (J. Delors, 1996).

Estetinio ir meninio ugdymo praktika tampa itin aktuali ir gyvybiškai svarbi, nes menas yra jausmų ugdymo ir dvasinio žmonių bendravimo mokykla, unikalus komunikacijos tipas, turintis savitą kalbą ir neatsiejamą nuo estetinės emocinės patirties, svarbiausia žmogaus ir visuomenės harmonizavimo priemonė, padedanti mąstančiai asmenybei surasti kontaktą su būtimi, pati tinkamiausia disciplina vertybėms ugdyti [11, p.92]. Šiandien iš esmės keičiasi požiūris į estetinio ir meninio ugdymo paskirtį, meno dalykų pedagogo veiklą: specializuotą atskirų meno dalykų mokymą bendrojo lavinimo mokykloje turėtų pakeisti integralus estetinis ir meninis ugdymas, leidžiantis vaiko ugdymą matyti kaip visumą, sistemą, kuri gali būti vientisa bei neatitolusi nuo socialinio gyvenimo, atliepanti šiandienos aktualijas [15, p.175].

Prof. Timo Jokela (Laplandijos Universiteto Meninio ugdymo katedra, Suomija, 2005) siūlo projekto studijas kaip metodą, plėtojančią sąsajas tarp meno ir kitų disciplinų taikyti meno mokytojo mokymo programose, nes mūsų laikmečio paradoksas – socialiai aktyvus meninis ugdymas. Meno dalykų mokytojai turi lavinti socialinius gebėjimus bendradarbiauti, dalyvauti mainų programose (dalyko, užsienio kalbų ir kt.), dirbti su kitų dalykų mokytojais, socialiniais partneriais ir kt., išmanyti finansavimo dalykus, sugebėti analizuoti, vertinti savo veiklą ir kt. Ką reiškia nauja meno

paradigma? Kaip paveikti menų mokymo programas, kaip parengti menų mokytoją, turintį įvairių gebėjimų? Dr. Alfred Fischl ir Angelika Plank (Lenco Menų ir dizaino universitetas) siūlo į meno dalykų specialistų rengimą žiūrėti kaip į nuoseklų procesą teikiant pirmenybę taikomiesiems tyrimams, eksperimentiniam darbui, sukuriant savanorišką aplinką plėtoti didaktines kompetencijas, taikyti projekto studijas, nes meninio ugdymo procesas (noras rizikuoti kūrybos procese, konflikto valdymas, analitiniai sugebėjimai ir kt.) susijęs su individualybės augimu. Dr. Wilfried Matanovic (Vokietija) pamąstymai kaip mokyti skaitmeninių menų ir muzikos mokykloje”, Z. Nicoleta (Rumunija) mintys apie menus kaip švietimo apie paveldą priemonę, siūlymai, kaip skatinti susidomėjimąsi menu (I. Kupca, Latvija), kaip nepamiršti tarp rinkos ekonomikos ir pilietinės visuomenės (dr. M. Wimmer, Meno ir mokslo sintezės institutas, Austrija), reikšmingi ir svarbūs, glaudžiai susiję su meninio ugdymo proceso organizavimu ir abiejų jo grandžių – ugdytinių ir ugdytojų – bendradarbiavimo tobulinimu.

Studijuojant menų pedagogiką, profesinius gebėjimus sudaro bendrųjų, edukacinių dalykų studijos ir meno kūrimas – teigia T. Jokela (Suomija). Kaip sujungti? Kaip išsiaiškinti: dirbama meno ar mokslo kryptimi? [20].

Mokomųjų dalykų integralių aspektų aktualizavimas yra *pedagogine problema*, kurios analizavimas numato perspektyvą visybiškai asmenybės sklaidos plėtrai.

**Tyrimo tikslas.** Analizuoti meninio ugdymo kontekste integralaus mokymo/si galimybes visuminio ugdymo aspektu.

**Tyrimo uždaviniai:** apžvelgti filosofinius, edukologinius, psichologinius aspektus, sąlygojančius meno pedagogo veiklą, išryškinti prielaidas visuminio meninės bei pedagoginės veiklos modelio sukūrimui bei kompetencijų pasiskirstymui tarp meno dalykų pedagogų.

**Tyrimo objektas** – filosofinis, edukologinis, psichologinis požiūris, meninio ugdymo tikslai ir metodai.

**Tyrimo metodai:** mokslinės literatūros analizė, interpretavimas, metaanalizė.

## **Ivadas**

Meninio ugdymo reikšmė istoriniu aspektu didėja arba mažėja priklausomai nuo įvairių politinių, socialinių, ekonominių ir kultūrinių aplinkybių. Lietuvoje šiuo metu augančios kartos meniniam ugdymui skiriama nemažai dėmesio, tačiau reikalinga didesnė parama. Lietuvos nacionalinės UNESCO komisijos ir UNESCO Meno bei Kultūros iniciatyvų skyriaus organizuotoje regioninėje Europos ir Šiaurės Amerikos konferencijoje „Meno ir švietimo sąsajos”, rengiantis pasaulinei meninio ugdymo konferencijai, pranešimuose, diskusijose išsakytos mintys yra optimistinės [20].

Apibrėžiant meninio ugdymo svarbą, būtina skirti atskiroms meno sritims reikiamą dėmesį, kad kuo geriau būtų suvokiamos meno būties formos ir meno kalbos rūšys. Kadangi meno kūryba egzistuoja dviem pavidalais – materialiniu ir dvasiniu, norint aprėpti abu pavidalus (materialiojo meno įforminimo ir siekimo perteikti meninę informaciją), reikalinga remtis ontologiniais bei semiotiniais meno gyvavimo visuomenėje pagrindais. Meninis ugdymas taptų sėkmingesnis, jei nuosėkliau būtų eksploatuojamas ne tik meninių vaizdų tekstas (semiotinis aspektas), bet ir meno kūrinių materialusis konstravimas (ontologinis aspektas). Išvardytos ontologinės menų sritys bei semiotinės ženklų sistemos, neapsiriboja vien meno ir technologijų edukologija, o apima platų kultūros kontekstą [13]. Pavyzdžiui, žmonių gyvenamosios stiliaus (žargono, išvaizdos, manierų ir intonacijų) semiotinius ypatumus ir jų sąsajas su atitinkamomis meno pedagogikos sritimis.

## **Susiliejančias ugdymas mokyklos erdvėje neatsiejamas su ugdymo proceso modernizavimu.**

Susiliejančias ugdymas – tai darbo būdai, kuriais siekiama, kad visi ugdymo, mokymo, konsultavimo procesai siektų vieno tikslo. Pirmiausia tai pasakytina apie intelektualinį, emocinį ir psichomotorinį aspektus. Šia prasme susiliejančias ugdymas kartais vadinamas visybišku ir pabrėžia patyrimo reikšmę. Tai darbo būdai, kai mokymo ir ugdymo procese integruojami jausminiai, intelektualiniai bei psichomotoriniai aspektai. Tai reiškia, kad mokydami dalyko ar gydami įgūdžių be intelektualinės ar fizinės veiklos, mokiniai mokosi suprasti savo jausmus.

Meno mokymo procese kiekvienas žmogus yra asmenybė. Brėsdamas žmogus prisiima atsakomybę už savo veiksmus, poelgius. Kiekvienas žmogus turi daugybę galimybių ir mokant bei ugdant svarbu jas atskleisti ir naudoti žmogaus bei visuomenės labui. Su kiekvienu žmogumi būtina elgtis pagarbiai, suteikti erdvės jo vystymuisi.

Susiliejančias ugdymas remiasi principu – „mokyti – tai atrasti“. Atradimas yra subjektyvus procesas – tik aš pats galiu kažką atrasti. Mokytojai ar kiti asmenys gali tik parodyti, atkreipti dėmesį į situacijas, kurios, jų nuomone, yra svarbios, tačiau jie negali nieko atrasti už mane. Kognityvinės psichologijos požiūriu, dailės pedagogas yra galimybių kūrėjas, leidžiantis taip sąveikauti su aplinka (žmonėmis, vietomis, daiktais, idėjomis), kad jie patys išsąmonintų naujus santykių modelius, dėsningumus, t.y. mokytųsi atrasdami [2]. Mokymosi situacijoms, pagrįstoms šiuo principu, apibūdinti dažnai vartojama „mokymosi iš patyrimo“ sąvoka.

Susiliejančias ugdymas – tai į procesą nukreipta pedagogika. Viena vertus, tai reiškia procesą stimuliuojančios informacijos pabrėžimą, antra vertus, svarbu, kad mokiniai suprastų, kaip jie išmoksta, t.y. kaip jie elgiasi ir kaip siekia tikslo. Taip mokiniai išmoksta pasirinkti savo mokymosi kryptį.

Susiliejančias ugdymas yra orientuotas į prasmę. Pirmiausia tai reiškia, kad mokiniai ne tik privalo įgyti atitinkamų žinių, bet taip pat turi jausti, kad tai, ko mokoma mokykloje, siejasi su gyvenime svarbiais dalykais. Mokant sukuriamos tokios situacijos, kurių tikslas – sudaryti kiekvienam mokiniui galimybes pažinti save ir kitus.

Susiliejančias ugdymas yra įtraukiantis ir dalykiškai ir socialiai. Tai reiškia, kad mokymasis ir darbas klasėje planuojamas taip, kad kiekvienas pažintų savo galimybes, jaustų savo svarbą bendrme darbe. Didelė reikšmė teikiama atviroms užduotims ir klausimams. Pastaraisiais metais labai populiarius projektinis integruoto ugdymo lygmuo.

### **Integracijos kaip visuminio požiūrio į reiškinius samprata**

V. Matonis [13, p.46] pateikia gryojo meno komponentų sąryšį su aplinkinėmis veiklos ir vertinimo sritimis taip pat prijungiant technologijų pagalbą kuriamą virtualųjį pasaulį nurodydamas, kad formuluojant bendruosius meninio ugdymo principus, meno šakas pagal semiotikos kriterijų patogu skirstyti į dvi grupes: sąlyginai vaizduojamuosius ir sąlyginai nevaizduojamuosius menus. Vaizduojamiesiems menams būdinga tai, kad meniniai ženklai žiūrovų ar skaitytojų vaizduotėje gali sukurti izomorfinius (panašios formos) realaus gyvenimo išpūdžius, primenančius praktinio gyvenimo patirtį. Pagal šį kriterijų vaizduojamųjų menų grupei autorius priskiria tapybą, grafiką, skulptūrą, meninę fotografiją, literatūrą ir aktorių meną. Antrajai, sąlyginai nevaizduojamųjų menų grupei, – architektūrą, taikomąją dailę, dizainą, muziką, šokį. Šiai meno grupei būdinga tai, kad juos suvokę žiūrovai ar klausytojai nutolsta nuo kasdienio gyvenimo patirties. Išskirtos vaizduojamosios ir nevaizduojamosios menų ženklų sistemos veda prie visuminio meninės bei pedagoginės veiklos modelio sukūrimo ir suponuoja nuosaikų kompetencinio pasiskirstymo (specializavimosi) bei naujų sąsajų įsitvirtinimo galimybę tarp meno dalykų bei technologijų pedagogų.

Ugdymo procese integracija (lot.*integer* – neliestas, ištisas, atnaujintas) gali reikšti visuminį asmenybės ugdymą ir integruotą mokymą. Integracija savo poveikiu (G. Miron 1999) gali būti: fizinė, funkcinė, socialinė, edukacinė. Integruotas mokymas užsienio ir lietuvių mokslininkų buvo tiriamas žinių įgijimo (R. Fogarty, 1991), emociniu (L. Navickienė, 2000), vadybiniu (Z. Petrikienė, 2000) aspektu, išskiriant integravimo etapus ir lygius, pritaikant H. Gardnerio (1983, 2001) daugialypio intelekto galimybes. R. Fogarty (1991) išskyrė dešimt integracijos lygių: fragmentinė, sujungtoji, lizdinė, linijinė, sekvencinė, dalinė, tinklinė, integruota, įtrauktoji, sisteminė. I. Fiske (1999) pateikia tris integracijos metodus:

- multidisciplininis – integruoja skirtingus dalykus, kuriuos sieja bendros temos, nuostatos;
- interdisciplininis – integruoja subdisciplinas (pvz., piešimas, grafika, tapyba ir kt.);
- transdisciplininis – išryškėja tyrimo įgūdžiai, mąstymo modeliai.

S. Snyder (2001) skiria tris integracijos lygius: jungimas, koreliacija ir integracija. Jungimas – populiariausias integracijos lygis, dažniausiai naudojamas jungti disciplinas. Sąvoka ar dalyko medžiaga yra perkeliama iš vienos disciplinos į kitą pastarąją stiprinant. Antras integracijos lygis –

koreliacija. Koreliacija vyksta tarp dviejų disciplinų ar veiklų. Tai įvairių dalykų jungimo antras žingsnis. **Integracijos** lygis pasiekiamas, kai mokymo/si procese ugdytiniui sudaroma galimybė panaudoti visas daugialypio intelekto struktūras. H. Gardnerio tyrimai atskleidžia, kad žmogus išsiskiria natūralistiniu – gamtos pojūčio, egzistenciniu – įpratimu, prisitaikymu prie egzistencinių sąlygų ir daugeliu kitų intelektų [7, p.109]. Remiantis H. Gardnerio daugialypio intelekto teorija, natūralistinio – gamtinio intelekto saveika su kitais integruojamaisiais dalykais yra būtina. [16, p.205]. Tarpdisciplininis mokymas/sis apima dalykų derinimą, projektiškumą, platesnį turinį. Jame derinamos įvairios kryptys, išryškėja bendra tema. Integruojant teminį vienetą, pasirenkamas platus klausimas, kuris integraliai apima daugelį disciplinų. Taip siekiama lyginti, analizuoti, apibendrinti, plačiau žvelgti į reiškinius, kritiškai mąstyti [1, p.10]. Meno dalykų (dailės, muzikos, šokio, teatro) pažinimas tampa integralus, ugdytiniui suteikiamos platesnės galimybės lavinti komunikavimo, pažinimo, saviraiškos gebėjimus.

Įvertindami integracijos svarbą turėtume pripažinti, kad tarpusavio ryšiai teigiamai veikia mokinių aktyvumą, plečia intetresus, ugdo meninį skonį, skatina savarankiškai mąstyti, daryti išvadas. Ugdymo integravimas mokykloje siejamas su dermės, sistemiškumo, savitarpio ryšiais dalyko viduje, tarpdalykinių ryšių nustatymu ir realizavimu ugdymo procese. Ypač vertintini susipinantys integraciniai ryšiai, kai pavieniai moksleiviai ar jų grupelės atlieka trumpalaikius ar ilgalaikius kūrybinius projektus, integruojančius kelių dalykų žinias ir gebėjimus. Tokių kūrybinių projektų sėkmė priklauso nuo to, ar laikomasi integruoto mokymo sąlygų, kurias lemia: mokinių amžius, poreikiai, mokymosi lygis; dalykas, mokymosi turinys; mokyklos patirtis, mokytojų kolektyvas, mokykla ir galimybės; paties mokytojo kompetencija, iniciatyva [19].

Integraciniai ryšiai neturi būti kuriami dirbtinai. Bene natūraliausia dailės, technologijų ir kitų dalykų integracija su socialiniu ugdymu (sieja bendros žinios apie savosios, kitų tautų ir šalių gyvenimą, meno šakų istorinę raidą ir pasiekimus), su gamtos ir tiksliaisiais mokslais (gamtos objektų ir reiškinių stebėjimas, nagrinėjimas), su kitais meno dalykais (šokiu, muzika, teatru). Juos sieja bendros kultūros, istorijos, estetikos žinios, meninės kūrybos proceso sudedamosios dalys, panašūs meno suvokimo, interpretavimo bei vertinimo principai, modernios raiškos formos (veiksmo menas, instaliacija, performansas ir pan.). Kaip pavyzdį galėtume demonstruoti ilgalaikius kūrybinius projektus, kuriuose, tautiškumo ir pilietiškumo erdvėje, susipina integraliai pateikiamų tautinių tradicijų, dorinių vertybių, paveldo sampratos, meninių gebėjimų (dailės, teatro, muzikos, šokio) visuma, nes prasmingas integruotas ugdymas yra tuo atveju, jeigu jis atspindi pagrindines vertybes: asmenybės intelektualumą, emocijų kultūrą, valią ir dorą, bendravimo ir bendradarbiavimo galimybes [10]

### Išvados

1. Naujas psichologinis požiūris, pokyčiai meno ugdymo filosofijoje, keliami meninio ugdymo tikslai nulemia meno pedagogo veiklos bei jo kompetencijos plėtrą.
2. Meno pedagogo veikla turėtų būti sutelkta vertybių sistemai puoselėti, remtis mokėjimu ir sugebėjimu naudotis įvairiapuse intelekto teorija.
3. Meno pedagogo veikla turėtų remtis pažangios pedagogikos krypties – susiliejančio ugdymo – pagrindiniais principais ir darbo metodais, gebėjimu derinti meninio ugdymo uždavinius, atsižvelgiant į tai, kas yra žinoma apie žmogaus lavinimąsi ir vystymąsi, gebėti suprasti ir vertinti meno kūrinius, gebėti parengti mokymo/si planą, siekiant ugdyti visuminį suvokimą bei iš esmės remtis kitokiais mokymo/si metodais – interpretacija, atradimų metodais ir kt.
4. Meno mokymo metodai vystosi meno praktikoje ir yra menininkų – pedagogų patirties rezultatas.

## LITERATŪRA

1. Bižys N. Intelektų tipai ir kūrybinio proceso bei metodų taikymas rengiant dailės pedagogus Lietuvoje //Dailės pedagogo kompetencijos plėtra: teorija, praktika, inovacijos: Respublikinės mokslinės, praktinės konferencijos medžiaga. – K., 2005.
2. Butkienė G., Kepalaitė A. Mokymasis ir asmenybės brendimas. – V., 1996.
3. Csikszentmihalyi M., Schiefele U. Meninis ugdymas, žmogaus vystymasis ir išgyvenimų ypatumai //Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. – V., 2000.
4. Delors J. Learning: the Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission Education for the Twenty – first Century. Paris. 1996.
5. Gage N.L., Berliner D.C. Pedagoginė psichologija. – V., 1994.
6. Gaižutis A. Menų giminytė. – V., 1998.
7. Gardner H., Davis J. Kognityvinė revoliucija ir jos poveikis vaiko – dailininko supratimui bei ugdymui. //Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. – V., 2000.
8. Howard A., Ozmon, Samuel M. Craver. Filosofiniai ugdymo pagrindai. – V., 1996.
9. Inokaitienė N. Studentų savarankiškos veiklos efektyvinimo aukštojoje mokykloje aspektai //Efektyvaus meninio ugdymo problemos: Tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga. Elektroninė knyga. – Vilnius, Vilniaus pedagoginis universitetas. 2004.
10. Inokaitienė N. Teorinių žinių ir praktinės veiklos santykio problema mokant dailės ir technologijų //Dailės ir technologijų pedagogo kompetencijos kultūros kontekste: Respublikinės mokslinės, praktinės konferencijos medžiaga.– V., 2005.
11. Matijkienė D. Teorija ir praktika integruoto dailės ugdymo koncepcijoje. Pedagogika Nr.53. – V., 2001.
12. Matonis V. Meninis ugdymas nūdienėje kultūroje. Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. V. 2000.
13. Matonis V. Dailės ir technologijų pedagogų kompetencijų sąsajos su meninio mąstymo formomis //Dailės ir technologijų pedagogo kompetencijos kultūros kontekste: Respublikinės mokslinės, praktinės konferencijos medžiaga.– V., 2005.
14. Meninio ugdymo plėtotės nuostatos ir jų įgyvendinimo priemonės.– V., 2002.
15. Saulėnienė S. Dailės pedagogo šiuolaikinės kompetencijos struktūra: modelio pagrindimas Lietuvos švietimo aspektu. //Efektyvaus meninio ugdymo problemos: Tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga. Elektroninė knyga. – Vilnius, Vilniaus pedagoginis universitetas. 2004.
16. Vilkelienė A. Integruotas ugdymas: mokymo technika ir „natūros – kultūros“ ryšys. //Efektyvaus meninio ugdymo problemos: Tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga.. – V., 2004.
17. [www.kompetenznachweiskultur.de-www.bkj.de](http://www.kompetenznachweiskultur.de-www.bkj.de)
18. [www.ufg.ac.at](http://www.ufg.ac.at)
19. <http://netzpannung.org.learning>
20. [www.unesco.lt](http://www.unesco.lt)

## Summary

Nijole Inokaitienė

### INTERSUBJECT INTERGRATION AND NEW METHODS OF TEACHING/LEARNING, WHICH ARE NOWADAYS PRACTICED IN THE ARTISTIC UPBRINGING

The esthetic and artistic upbringing practice becomes especially urgent and vitally important because art is the school of upbringing of feelings and of the spiritual communication in between people, is a unique type of communication with its own peculiar language and is non-separable

from the esthetic emotional experience, is the most important tool for harmonization of a person and the society, which assists the thinking personality in finding the contact with the everyday life, is the most suitable subject for upbringing of values. Nowadays the view upon assignment of the esthetic and artistic upbringing and upon the activity of the teacher of arts changes from point of fact: a more specialized teaching of separate subjects of art at the secondary school should be substituted by the integral esthetic and artistic upbringing, which allows to perceive upbringing of the child as a whole, as a system, which may be common and non-alienated from the social life and responding to the nowadays topicalities.

The article deals with certain philosophical, psychological and educological views, stipulating the activity of the teacher of arts, and with the possibilities, how the speciality competence of the teachers of the subjects of art and the technologies of art are related with the fine and non-imitative arts. The models of integral upbringing, the premises of overall upbringing, the insights of the altering space of the artistic upbringing, which require the resuming and permanent efforts from the participants in the artistic upbringing, are introduced and defined herein.

**Key-words:** Artistic upbringing, a teacher of the subjects of art, competence, fine arts, non-imitative arts, integration possibilities, overall upbringing.

Vilnius College,  
Lithuania



## VEIKSNIAI DARANTYS ĮTAKĄ MOKYMOSI MOTYVACIJAI

**Anotacija.** Straipsnyje nagrinėjama mokymosi motyvacijos problema. Aiškinamasi, kokie yra pagrindiniai veiksniai darantys jai įtaką. Bandoma susisteminti poveikio priemonės, kurios yra efektyvios, išvengiant mokymosi motyvacijos stokos.

**Raktažodžiai:** mokymosi motyvacija, motyvai, psichologiniai, socialiniai veiksniai.

**Problema.** Šiuolaikinis pasaulis iš kiekvieno individo reikalauja greitai ir adekvačiai reaguoti į tokius XXI amžiaus metamus iššūkius kaip globalizacija, sparti kaita, milžiniški informacijos srautai, ypatingai aktyvus skaitmeninių technologijų proveržis (internetas, kompiuteriniai žaidimai, virtuali erdvė), didėjanti visuomenės diferencijacija, todėl sugebėjimas prisitaikyti prie nuolat kintančios situacijos, mokėjimas atskirti tikrąsias vertybes, pasiryžimas tobulėti ir mokytis visą gyvenimą tampa neišvengiama būtinybe. Mokymasis tampa veikla, kuri sąlygoja asmenybės vystymąsi, jos realizaciją ir sėkmingą integraciją į socialumą. Atsiliepdami į laikmečio diktuojamas sąlygas Lietuvos švietimo sistemą reformuojantys mokslininkai ir tyrėjai ieško prielaidų transformuoti nusistovėjusią švietimo struktūrą ir tradicinius mokymosi būdus taip, kad šiuolaikinis ugdymas laiduotų individo prigimtyje glūdinčių jėgų skleidimąsi, kūrybišką savo galimybių panaudojimą, [15; 16] kiekvienam leistų surasti savo vietą šiuolaikiniame pasaulyje, o tai taptų motyvuojančiu veiksmu ir poreikiu mokytis katalizatoriumi.

Mokymosi motyvacijos stiprinimas tampa vis reikšmingesnis, nes nemaža jaunosios kartos dalis nesugeba pasinaudoti valstybės teikiamu išsilavinimu, nepajėgia pritaipyti visuomenėje, savo gimtinėje susirasti tinkamos darbo vietos bei save realizuoti kaip asmenybės. Švietimo sistema, kiekvienais metais ir taip gaudama nepakankamai lėšų, net 20 proc. jų (Pasaulio banko duomenimis) skiria kartojančioms kursą bei paliekantiems mokyklą jos nebaigus mokiniams (14,3 proc. [1, p. 79]). Motyvacijos stokos problema tampa vis aštresnė ir prašosi būti sprendžiama aukščiausiu lygiu. Daug laiko ir pastangų šios problemos nagrinėjimui ir tyrimų atlikimui skyrę mokslininkai – M. Barkauskaitė, M. Gaigalienė, P. Dereškevičius, V. Indrašienė, L. Laužikas, S. Navasaitienė, V. Rimkevičienė, L. Rupšienė, R. Vasiliauskas, V. Targamadžė ir kt. teigia, kad tyrimai šioje srityje yra aktualūs ir teoriniu, ir praktiniu aspektais, nes įgalina koreguoti ir optimizuoti ugdymo procesą.

Nesėkmingo mokymosi priežasčių išsiaiškinimas, mokymosi motyvacijos stiprinimo veiksmų tyrimai tampa vis aktualesni. Su mokyklos nelankymu, silpna mokymosi motyvacija siejasi daugelis neigiamų socialinių reiškinių – paauglių nusikalstamumas, nedarbo didėjimas, augančios išlaidos perkvalifikavimui, vis didesnis valstybės subsidijų poreikis sveikatos apsaugai ir socialinėms išmokoms [19]. Žinių visuomenėje, didėjant konkurencijai darbo rinkoje, mažėja darbo vietų nekvalifikuotiems ar formalų išsilavinimą įgijusiems žmonėms. Kokybiškas išsilavinimas, stipri motyvacija ir gebėjimas nuolat tobulėti bei mokytis tampa vienu iš svarbiausių ir reikšmingiausių veiksmų sprendžiant socialinės atskirties, asmens socialinės integracijos, individo savirealizacijos klausimus bei yra tampriai susijęs su Lietuvos valstybės gerbūviu ir ateitimi.

**Tyrimo tikslas** – nustatyti veiksmus ir priemones, veikiančius mokymosi motyvaciją.

### **Uždaviniai:**

- ✓ išanalizuoti ir suklasifikuoti pagrindinius veiksmus, darančius įtaką mokymosi motyvacijai;
- ✓ aptarti veiksmus ir priemones, lemiančius mokymosi motyvacijos stiprėjimą.
- ✓ išsiaiškinti motyvacinės sistemos ypatumų įtaką asmenybės ugdymo procesui;

### **Tyrimo metodai:**

Mokslinės literatūros analizė ir interpretavimas, švietimo dokumentų analizė.

Gilinantį į pedagoginę, filosofinę ir psichologinę literatūrą išryškėja, kad egzistuoja ne viena motyvacijos teorija (psichoanalitinė, bihevioristinė, kognityvizmo, humanistinė ir kt.) ir motyvacijos sąvokos samprata. Mokslininkai, nagrinėjantys motyvacijos sritį, labai įvairiai

klasifikuoja motyvacijos veiksnius, ir pateikia savitus apibrėžimus bei išsamiais tyrimais ir stebėjimais pagrįstas teorijas, kurių vienos labiau akcentuoja žmogaus biologinę motyvacijos prigimtį, kitos sieja ugdymo(-si) motyvaciją su žmogaus savirealizacijos siekimu, ir pn. Psichologijos žodyne ir enciklopedijoje motyvai apibūdinami kaip veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu, individo aktyvumą skatinantys ir jo veiklos kryptį lemiantys aplinkos arba vidaus veiksniai [20, p. 76-77], motyvacijos sąvoka trumpai apibrėžiama kaip tam tikro elgesio, veiksmų tikslingas veiklos skatinimas, kurį sukelia įvairūs motyvai [27].

Atidžiai išsižiūrėjus į motyvacijos stoką provokuojančias priežastis, kurių reikia ieškoti plačiau nei pamoka ir mokykla. Vieni iš svarbiausių veiksnių, darančių įtaką mokymosi motyvacijai yra **socialiniai veiksniai**.

Ieškant priežasčių, kodėl dabar auganti jaunoji karta pasižymi silpnesne mokymosi motyvacija, ir bandant nustatyti veiksnius, kurie labiausiai veikia norą tobulėti ir mokytis reikia įvertinti tai, kad mokiniai dabar gyvena visai kitoje realybėje nei prieš 10 metų. Pakitusi ekonominė situacija ir su tuo susijusi įtampa, augantis

- ✓ socialinės atskirties šeimų (oficialiais duomenimis nuo 1995 m. iki 2004 m. atitinkamai išaugo nuo 9709 iki 18114 šeimų) ir
- ✓ apleistų vaikų skaičius,
- ✓ paauglių nusikalstamumas (iš bendro nusikaltimus padariusiųjų – nepilnamečiai sudaro 14,3 proc., ir šis procentas nuolat didėja),
- ✓ narkotikų vartojimas (remiantis statistika jis padidėjo 5 kartus nuo 1995 m. iki 2000 m.),
- ✓ ankstyvų lytinių santykių, tuo pačiu jaunų gimdyvių skaičiaus didėjimas (paskutiniai faktoriai didina AIDS sergančiųjų ir ŽIV infekuotųjų skaičių – jauniausiai šios ligos aukai – 15 metų!),
- ✓ alkoholio vartojimas (10-31 proc. moksleivių jį vartoja dažnai) ir rūkymas (1/3 moksleivių pradeda rūkyti 11 metų ir jaunesni, o aukštesnėse klasėse kasdien rūko 38 – 77 proc.) – tai gyvenimo realybė, kuri šių dienų mokinių užklumpa labai jauname amžiuje [28].

Susidurdamas su nelengva socialine situacija jau ateidamas į mokyklą mokinys atsineša daugybę problemų, o čia jį pasitinka išaugę reikalavimai. Pirmiausia žiūrint į dabartinius mokymo krūvius akivaizdu, kad moksleiviai nuolat susiduria su pervargimu. Net pradinėse klasėse tai antra pagal svarbą nenoro mokytis priežastis. „Nustatyta, kad 67,9 proc. moksleivių bendras ugdymo krūvis viršija leistinių normų reglamentuojamą ugdymo krūvį“ [12, p. 113]. XI – XII klasėse jis 2/3 viršija rekomenduojamą normą (54 val. per savaitę). Tik 47,6 proc. moksleivių miega ne mažiau kaip 8 val. per parą, o 8,7 proc. – mažiau nei 6 val. Net toks elementarus poreikis kaip maitinimasis nėra normaliai tenkinamas – 13,1 proc. mokinių per parą valgo tik 1 - 2 kartus. 57,7 proc. – 3 kartus [12], tuo tarpu rekomenduojama 3 – 4 kartus net suaugusiam [28]. Šios priežastys lemia ir nepaprastai išaugusį sergamumą įvairiomis ligomis – „kasmet mažėja I sveikatos grupės (sveikiausių) moksleivių. 1992 m. jų buvo 56,9 proc., 2000 m. – 46,3 proc.“ [28, p. 3]. Rizikos grupės procentai išaugo nuo 36,9 proc. iki 46,5 proc.“ [32].

Neabejotinai, kad visi aukščiau išvardinti socialiniai veiksniai daro neigiamą įtaką mokymosi motyvacijai. Socialiniai veiksniai yra tampriai susiję ir su kita svarbia veiksnių grupe, kurią galima įvardinti kaip **psichologinių veiksnių** grupę.

Naujausia statistika liudija, kad stipriai prastėja ir moksleivių psichinė sveikata. „Per pastaruosius du dešimtmečius 15-19 metų paauglių savižudybių skaičius išaugo 55,8 proc.“ [32, p. 3]. Kasmet nusižudo 50-60 vaikų ir paauglių nuo 10 iki 19 metų [30], didėja psichinių sutrikimų turinčių jaunuolių skaičius.

Nėra džiuginantys ir psichologinio klimato mokykloje bei namuose statistikos rodikliai. Beveik kiekvieną savaitę irzlumu / bloga nuotaika skundžiasi – 45 proc. berniukų ir 60 proc. mergaičių, nervine įtampa – atitinkamai 38 proc. ir 50 proc., vienišumu – 18,2 proc. ir 22,9 proc. [29]. Pagal paskutinį – vienišumo pojūčio rodiklį iš 24 šalių užimame 1-2 vietas. Danijoje, užimančioje paskutinę vietą šioje statistikoje taip besijaučiančiųjų yra tik 4,3 – 5,9 proc.

O štai kokios nuostatos vyrauja mokyklos atžvilgiu mokinių tarpe:

- ✓ 39 proc. moksleivių nuomone mokytojai nesidomi mokinių vidiniu pasauliu, jų problemomis [3];
- ✓ 58 proc. moksleivių pastaruoju metu išgyvena dėl mokytojų žeminimų [26];
- ✓ 39 proc. bendrojo lavinimo mokyklų moksleivių ir 28,6 proc. gimnazistų yra nepatenkinti mokytojų elgesiu su jais [17], o 25,9 proc. jaunimo ir pirmos pakopos profesinės mokyklos moksleivių pažymėjo, kad jie apleido mokyklą, nes buvo blogi santykiai su mokytojais [8];
- ✓ 64,5 proc. bendrojo lavinimo mokyklų moksleivių ir 59,3 proc. gimnazistų nurodo mokytojų neobjektyvumą – „gabūs mokiniai turi ypatingų teisių, kurių neturi kiti bendraklasiai“ [17, p. 188];
- ✓ Jau mokykloje prasideda ryški konkurencija, ypač gimnazijose [23];
- ✓ Moksleivius žeidžia ir socialinė nelygybė – „beveik 3 kartus dažniau bendrojo lavinimo vidurinių mokyklų moksleiviai išgyvena dėl to, kad jų apranga prastesnė nei bendraklasų“. Bendrojo lavinimo mokykloje – 26 proc., gimnazijoje – 9,6 proc. [17, p. 190].

Aptarus socialinius ir psichologinius veiksnius negalima pamiršti, kad mokiniai gyvena vertybių devyvalvacijos sąlygomis, kai keičiasi požiūris į pamatinius gyvenimo dalykus, todėl ne mažiau svarbi yra ir paskutinė - **vertybinių veiksnių** grupė.

Visos informacijos sklaidos priemonės – televizija, radijas, spauda formuoja nuostatą, kad gyvenimas yra nuolatinė šventė, kad vienintelis tikslas ir prasmė šiame pasaulyje – naktiniai klubai, naujausios mašinos, geras maistas, madingiausi drabužiai, todėl daugelis statistikos duomenų rodo, kad vyresniojo amžiaus mokiniai labiausiai trokšta pramogų, pasilinksminimų, veiklos, kuri suteikia maksimalų malonumą, įdedant minimalias pastangas [9].

Paskutiniu metu, išivyrėjant nuostatai, kad mokymasis, darbas, apskritai bet kokia veikla nesusijusi su pramogomis – tai atgyvena ir nevertas dėmesio užsiėmimas, išsemiami paskutiniai vertybiniai rezervai – šiuolaikiniam jaunam žmogui apskritai *niekas* nebeįdomu. Čikagos universiteto profesorius, M. Csikszentmihaly, tyrinėjantis pedagogines problemas žmogaus vystymosi kontekste, pažymi: „Dabar daugelis institucijų, kurios atima mūsų laiką – mokyklos, biurai, gamyklos, kuria prielaidą, kad rimtas darbas yra bjaurus ir nemalonus. Dėl šios priežasties didelė mūsų laiko dalis yra praleidžiama, darant nemalonus dalykus“ [6, p. 1].

Apžvelgus motyvacinės sistemos ypatumus ir svarbiausius ją veikiančius komponentus aiškėja, kad motyvacija yra tamptai susijusi su emocijomis, tačiau emocijos ir pamoka (mokykla) vis dar atrodo visiškai priešingi dalykai, nes pagal stereotipinę mąstymą mokykla (mokslas) pirmiausia siejami su racionalumu, logika. Tai suponuoja mintį, kad jausmai ir emocijos privalo būti užgniaužti, kad „netrukdytų“ gerai atlikti užduotis.

P. Nordoff (1996), A. Brown (2000), J. Montgomery, J. Waskiewicz (1988) savo tyrimuose teigia, kad emocijos bei jų raiška yra motyvo, veiklos ir pažinimo sudedamoji dalis, nes būdamos ontogenetiškai seniausia psichinės veiklos sfera, atsispindi visoje žmogaus veikloje. Motyvacija būdama dviejų sudėtinių komponentų darinys: stimuliacijos ir sensorinės reakcijos arba paskatos bet kokiai veiklai yra lydiama tam tikros emocijos. Motyvacija paprastai kyla suaktyvinus vieną ar kelis bazinius sensorinius pojūčius ar patyrus įvykį, kuris provokuoja grįžtamąją jutiminę reakciją ar elgseną [21]. Taigi motyvacija turi emocinį pagrindą ir gali būti plėtojama per sensorines sistemas, nes net pati mūsų egzistavimo prasmė turi afekto – emocionalią prigimtį: mes apsupame save tais žmonėmis ir daiktais, prie kurių esame emocionaliai prisirišę. Mokymasis per išgyvenimus (kaip asmeniniame, taip ir socialiniame plane) ne mažiau, o gal net ir daugiau svarbus nei informacijos kaupimas [33, p. 16].

Pagal klasikinę psichologijos modelį emocijos skirstomos į teigiamas (laimė / džiaugsmas, išdidumas, meilė / prisirišimas, palengvėjimas, susidomėjimas / susijaudinimas, nuostaba) ir neigiamas (pyktis, liūdesys, kaltė / gėda, pavydas / nepasitikėjimas, pasibjaurėjimas, baimė / nerimas, neapykanta) [13; 33], kur „teigiama“, „neigiama“ – tik sąlyginis įvardijimas, nes absoliučiai visos emocijos yra svarbios ir naudingos bei reikalingos pilnaverčiam žmogaus funkcionavimui.

Kalbėdamas apie teigiamas emocijas K. Izard'as išskiria intereso svarbą ir įvardija ją kaip intereso emociją. Jis teigia, kad ši emocija gali egzistuoti ir kartu su kitomis emocijomis, taip pat

labai svarbiomis mokymuisi. Jis mano, kad būtent nuo intereso prasideda bet koks dėmesio, pažinimo ir priėmimo procesas, o jis vaidina išskirtinį vaidmenį įgūdžių, mokėjimų ir intelekto formavimesi ir vystymesi. Ši emocija vienintelė užtikrina žmogaus darbingumą ir yra gyvybiškai reikalinga kūrybai. Autorius prašo nepainioti šios emocijos su nustebimu / stebėjimosi, dėmesiu ir orientaciniu refleksu (jį sukelia vizualiniai, audio-kontaktiniai dirgikliai), o intereso emociją gali inicijuoti ir vaizduotės, atminties procesai, kurie nepriklauso nuo išorinės stimuliacijos. Svarbu suprasti, kad būtent ji priverčia individą ilgą laiką užsiimti tam tikros rūšies veikla ar tam tikro įgūdžio atidirbimu, o įgytos žinios ir įgūdžiai papildo intelekto rezervinius fondus.

Intereso emocija, arba susidomėjimas, kažkuriuo momentu perauga į visa užvaldantį procesą. M. Czikszenmihaly tai apibūdina sąvoka „flow“ – lietuvių kalboje tai skambėtų kaip „tėkmė“ [18, p. 428], „pakilumas“ [25, p. 91] arba „atsijungimas“ [10, p. 116].

Pakilumas, arba optimalus išgyvenimas, aprašomas taip: „<...> mes jaučiame pakilumo jausmą, gilų malonumo jausmą; <...> žmonės yra taip įsitraukę į veiklą, kad niekas daugiau, atrodo, nerūpi; <...> būseną, kai sąmonė yra harmoningai sutvarkyta ir jie (žmonės – aut. pastaba) nori tai tęsti, kad ir ką jie bedarytų dėl paties veiksmo“ [7]. „Žmogui „atsijungus“ (t. y. patiriant pakilumo emociją), jo smegenys išlieka „ramios“, o nervinių sekų sužadinimas bei slopinimas priklauso nuo momento reikmės. Žmonių, įsitraukusių į nelengvą, bet jiems įdomią ir patrauklią veiklą, smegenys „nurimsta“, t. y. mažiau apkraunama smegenų žievė <...>. Įtemptas, nerimo stiprinamas susikaupimas skatina smegenų žievės veiklą. Tačiau „atsijungimo“ zona ir puikiai atliekamas darbas atrodo tarsi smegenų žievės veiklumo oazė, kur išsikvojama mažiausiai pastangu“ [10, p. 119]. Pakilumas, išsivystęs iš intereso emocijos, yra pati nuostabiausia emocija, kuri atlieka ir pastiprinimo funkciją, bei gali būti priskiriama *savaiminei motyvacijai* – pačią save apdovanojančiai sistemai, ir esmingajai *vidinei motyvacijai*, nes tai „noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos“ [18, p. 426].

Neigiamos emocijos yra grėsmė ne tik santykiams, elgesiui, bet ir atminties, įsisąmoninimo, supratimo procesams. Neigiami su mokymusi susiję išgyvenimai, patirti vaikystėje ir vėliau, trukdo besimokantiems būti atvirais naujam patyrimui. D. Postle išskiria 3 tipų neigiamus mokymosi patyrimus - *trūkstamą* (įgūdžiai, kurių buvo galima tikėtis įgyti, bet kurie dėl mokinių supusių suaugusiųjų netinkamo elgesio nebuvo suformuoti), *iškreiptą* (introjekcijos būdu įgyti požiūriai, dažnai susiję su individo santykiu su savimi (laikymas savęs nepakankamai gabiu), *nemalonų* (prisiminimai apie mokymą lydėjusias bausmes, pažeminimą, stresą, patirtą dėl nesugebėjimo realizuoti aplinkinių lūkesčių [14]).

Visos emocijos, tiksliau situacijos, susijusios su emocijomis (taip pat ir nemaloniomis) fiksuojamos smegenyse, ir tam tikru momentu susiklosčius panašiai situacijai, žmogus reaguoja, nors sąmoningai gali nieko ir neprisiminti, nesuvokti, kodėl taip elgiasi. Štai, todėl mokinys gali nesąmoningai vengti pamokų, kurios jam nemalonios, ar net asocijuojasi su nemaloniomis, pavyzdžiui, gali imti dažnai sirgti. Susidaro uždara grandinė: vengimas nemalonios situacijos → vengimas pamokos → nenoras mokytis.

Aiškinantis mokymosi motyvacijos stiprinimo prielaidas ir, ieškant galimybių suaktyvinti teigiamas emocijas, pirmiausia dėmesys turėtų krypti į psichologinį klimatą ir interaktyvią komunikaciją.

**Psichologinio mikroklimato** charakteristiką, galėtų apibrėžti tokie komponentai:

- ✓ demokratiška aplinka;
- ✓ aiškūs ir objektyvūs vertinimo kriterijai;
- ✓ mokytojo ir mokinių dominavimo klasėje pusiausvyra;
- ✓ mokinių tarpusavio santykių monitoringas ir korekcija;
- ✓ saviraiškos ir kūrybiškumo skatinimas ir didaktiniame, ir visame ugdymo procese.

Išvardintos ypatybės apibrėžia tinkamą psichologinį klimatą mokykloje ir klasėje, tačiau vienas iš svarbiausių komponentų, kuris turi būti atidžiau išnagrinėtas – tai **interaktyvi komunikacija** tarp mokytojo ir mokinio, kuri apibrėžiama kaip dvikryptė veiksmas tarp dviejų ar daugiau objektų [31]. Šis komponentas ypač reikšmingas, jei prisiminsime L. Rupšienės daryto

tyrimo išvadą, kad nemotyvuoti mokiniai pasižymi didesniu kokybiško (atviro, malonaus, lengvo, įdomaus, pagarbaus, mandagaus) bendravimo poreikiu [22, p. 186].

Interaktyvi komunikacija tiesiogiai siejasi su teigiamomis emocijomis, o geras nusiteikimas, jei jis patvarus, stiprina gebėjimą lanksčiai mąstyti ir padeda lengviau surasti problemų sprendimo būdus. „Netgi nedideli nuotaikos pokyčiai sužadina gebėjimą kitaip suvokti aplinką, o tai padeda mąstyti neįprastai, pasitikėti savimi, nesustabarėti. Taip iš dalies yra todėl, kad, būdami gerai nusiteikę, mes paprastai labiau atsimename teigiamus dalykus <...>“ [10, p. 111].

Bendravimas traktuojamas kaip verbalinis ir neverbalinis keitimasis informacija. Nustatyta, kad neverbaliniai signalai sudaro 2/3 komunikacijos [3, p. 46]. Kitų psichologų teigimu, neverbalinė kalba, S. Molcho įvardinta kaip „vidinio judėjimo raiška“ [4, p. 35], apima daugiau nei 80 proc. bendravimo – taigi jos svarba nediskutuotina. Nežodinio bendravimo elementų atpažinimas labai palengvina komunikacijos procesą.

Reikia pabrėžti, kad bendravimui ir informacijos priėmimui labai svarbūs yra įvairūs ir verbalinės kalbos aspektai – greitis, garsumas, išraiška ir kt. JAV profesorius V. Kondon’as teigia, kad klausytojas juda kalbančiojo ritmu [4]. Mokslininkas šį reiškinį vadina „interakcionali sinchronija“ ir laiko žmonių bendravimo pagrindu. Kuo stipresnė ši sinchronija, tuo stipresnis vienybės jausmas, vienas kito supratimas, bendrumas.

Dar vienas bendravimo aspektas – klausymas. Pagal statistinius duomenis apie 70 proc. laiko žmogus praleidžia bendraudamas, 45 proc. to laiko jis skiria klausymui, 30 proc. kalbėjimui ir 9 proc. rašymui. Kiti psichologai teigia, kad klausymui skiriama 53 proc. laiko [4].

Mokytojo **asmeninės savybės bei kompetencijos** taip pat yra reikšmingas motyvacijos katalizatorius. Ar moksleivis jaučia, kad pedagogas juo domisi, ar jaučia, kad jis yra gerbiamas kaip pilnateisis pedagoginės sąveikos dalyvis, ar jaučia, kad nuomonė apie jį gera – visi šie komponentai yra vienas iš pagrindinių raktų, kuris padėtų atrakinti duris į sėkmingą bendradarbiavimą. Viena reikšmingiausia mokytojo asmenybės savybė įvardijama empatija. Empatijos - emocinio intelekto komponento, reikšmę yra tyrinėję Dixon’as, Morse’as, S. Morgan’as, H. D. Black’as, J. Saudven’as ir kt. J. Sandven’o tyrimai parodė, kad „mokytojo empatiškumas, arba socialinis sensitivityumas, <...> tiesiogiai koreliuoja su mokinių akademiniiais pasiekimais“ [14, p. 10]. Teigiamomis emocijomis bei abipuse pagarba grįstas bendravimas sudaro prielaidas efektyviam mokymosi motyvacijos augimui, o toks bendravimas yra tiesiogiai priklausomas nuo asmenybinių savybių.

Labai svarbi mokytojo asmenybės savybė – išprusimas psichologinėje srityje ir gebėjimas šias žinias taikyti praktikoje. Svarbu pažymėti, kad „mokytojas privalo psichologijos žinias taikyti pirmiausia sau, idant netaptų nesąmoningu sutrikusio, netinkamo vaikų elgesio šaltiniu“ [2, p. 39]. Jis turi užsiimti saviugda, išmokti įveikti savo vidines problemas, kad jos neatsispindėtų santykiuose su mokiniiais, privalo žinoti ir išnaudoti savo stipriąsias puses, nes atsižvelgiant į mokytojo vaidmenį, atliekamą mokykloje (klasės lyderis, dalyko dėstytojas, auklėtojas, vyresnysis draugas [5]), akivaizdu, kad jo įtaka milžiniška jaunesniųjų asmenybėms.

Reikėtų paminėti, kad tikrai ne paskutinę vietą bendravime su mokiniiais užima ir **mokytojo įvaizdis**. Rodos, tai toks asmeniškąs dalykas, tačiau tyrimais nustatyta, kad profesionaliai apsirengusiam mokytojui pavyko pasiekti kur kas geresnių rezultatų nei nerūpestingai apsirengusiam [11]. „Asmens fizinės savybės – išvaizda, kūno sudėjimas, fizinis patrauklumas laikytini nežodinio bendravimo elementais, kadangi jie sukelia kitų reakciją, o kartais net apsprendžia tarpusavio santykius“ [2, p. 120].

Psichologas E. Jensen’as liepia pedagogams ypač atkreipti dėmesį į savo sveikatą, laikyseną ir aprangą. Aprangai jis siūlo taikyti J. Malloy’o taisykles:

- ✓ tvarkingumas (purvas, dėmės – ir nepalankus mokinių sprendimas sunkiai išvengiamas);
- ✓ pažvelgti į save auditorijos akimis. Tai, kas gerai atrodo iš 70 – 90 cm, gali būti visai neefektyvu 3 - 6 m atstumu;
- ✓ vengti ryškių detalių, nes jos nukreipia auditorijos dėmesį – tyrimai parodė, kad klausytojai dažniau mirkčiojo, matydami ryškias detales;
- ✓ pasirinkti drabužių spalvas kontrastingas fonui. Geriausiu atveju reikia tik šiek tiek išsiskirti;

- ✓ vengti braškančių, čežančių, skambančių ar kokiais nors kitais garsais trikdančių aprangos detalių [11, p. 70].

Visi dalykai, turintys įtakos įvaizdžiui, – tvarkingumas, kvapas, švara - kuria santykius su mokiniais – gerus arba blogus.

Kitas ypač svarbus aspektas veikiantis mokinių yra **mokymosi aplinka**. Nustatyta, kad gerai sutvarkyta aplinka 25 proc. pagerina mokymo procesą [11]. Aplinka turi būti sensoriškai turtinga, pilna vaizdų, garsų. Taigi žinodami, kad aplinkos praturtinimo įtaka didžiulė, turime atkreipti dėmesį į pagrindinius momentus:

- ✓ Spalvos – apie jų reikšmę turime net atskirą, sparčiai besivystančią mokslo šaką, nagrinėjančią jų poveikį sveikatai, nuotaikai. Nustatyta, kad mokomojoje patalpoje geriausiai tinka – žydros, šviesiai žalios, vandens spalvos, gelsvi atspalviai. „Išsirinktos spalvos įtakoja šviesos intensyvumą ir bangos ilgį, gaunamą odos ir vidinių organų“ [67, p. 45]. Uždarus vaikus labai gerai veikia persiko, oranžinė spalva [11].
- ✓ Temperatūra – klasėje optimaliausia 20 – 22°C [11]. Vėdinimas net ir vėsiu oru būtinas. Be abejo, praverstų oro drėkintuvai, neigiamų jonų generatoriai.
- ✓ Apšvietimas.
- ✓ Erdvė – mokiniui būtinas 3 – 4,5 m<sup>2</sup> plotas klasėje (be stalų: 1,5 – 2,5 m<sup>2</sup>) [32].
- ✓ Periferiniai stimulai – vizualinė informacija geriausiai įsiminama nesąmoningai, ji gali tiesiog kaboti ant sienos truputį virš akių lygio; (tačiau neturi būti labai ryški, kad neblaškytų dėmesio – mokinių žvilgsniai pakankamai dažnai klaidžioja, todėl ji ir taip atliks savo funkciją).
- ✓ Informacijos sureikšminimas – pabrėžti pamokos esmei galima naudoti spalvingus rašiklius, vadinamuosius „markerius“, o jei klasėje nėra šiuolaikinės baltos lentos, tiks ir spalvotos kreidos.

### Išvados

1. Mokymosi motyvacijai ypač didelę įtaką daro: socialiniai, psichologiniai ir vertybiniai veiksniai.
2. Teigiamas mikroklimatas pamokoje, interaktyvus bendravimas, tinkami ugdymo metodai, palanki mokymosi aplinka, mokytojo asmenybė ir jo įvaizdis - pagrindiniai faktoriai, skatinantys teigiamas emocijas, interesą ir stiprinantys mokymosi motyvaciją.
3. Galima teigti, kad mokymosi motyvacija – tai sudėtinga sistema, priklausanti nuo daugelio skirtingų ir prieštaringų veiksnių, daranti tiesioginę įtaką vidinei mokymosi logikai, mokinio elgesio motyvams bei ugdymo procesui.

### LITERATŪRA

1. Barkauskaitė M., Gaigalienė M., Indrašienė, Rimkevičienė V. Rizikos veiksniai, lemiantys šalinamų iš pagrindinės mokyklos nepažangumą // Pedagogika. - T. 74 (2004), p. 97-103.
2. Bendravimo psichologija. - Kaunas, 2003.
3. Bernotas V. Bendravimas – aktuali pedagoginė problema. // Pedagogika. - Vilnius, 1995.
4. Bierach A. Kūno kalba. - Kaunas, 2000.
5. Butkienė G., Kepalaitė A. Mokymasis ir asmenybės brendimas. - Vilnius, 1996.
6. Csikszentmihaly M. Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play. - USA, 1975.
7. Csikszentmihaly M. The Flow: Psychology of Optimal Experience. - USA, 1990.
8. Dereškevičius P., Rimkevičienė V., Targamadzė V. Mokyklos nelankymo priežastys. - Vilnius, 2000.
9. Gaigalienė M., Lukšienė L. Paauglių laisvalaikio ypatumai. // Pedagogika. - Vilnius, 2002 Nr. 62, p. 27-32.
10. Goleman D. Emocinis intelektas : Kodėl jis gali būti svarbesnis nei IQ. - Vilnius, 2001.

11. Jensen E. Tobulas mokymas. - Vilnius, 2001.
12. Juškelienė V. XI – XII kl. moksleivių ugdymo krūviai ir gyvensenos ypatybės. // *Pedagogika*. - Vilnius, 2002, Nr. 63, p. 113-119.
13. Lazarus R. S. Emotion and Adaptation. - New York, Oxford, 1991.
14. Lepeškienė V., Butkienė O. G., Steewens L., van Werkhoven W. Mokykla ant žmogiškumo pamatų. - Vilnius, 2001.
15. Lietuvos švietimo koncepcija. Vilnius, 1992
16. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos 2003 – 2012 m. // *Švietimo gairės*. - Vilnius, 2002, Nr 14 (149).
17. Martišauskienė E. Vyresniųjų paauglių požiūris į gyvenimą mokykloje. // *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: VI Tarptautinė mokslinė konferencija*. – Vilnius, 1999, 186-191.
18. Myers D. G. Psichologija. - Vilnius, 2000.
19. Navasaitienė S. Mokyklos nelankymo reiškinių socialinė determinacija // *Pedagogika*. – T. 50 (2001), p. 133-142.
20. Psichologijos žodynas. - Vilnius, 1993.
21. Radzevičienė L., Strakšienė D. Pedagogų požiūris į gyvą muzikavimą kaip sutrikusios raidos vaikų motyvacijos aktyvinimo priemonę. // *Efektyvaus meninio ugdymo problemos (konferencijos medžiaga)* – Vilnius, 2004, p. 265.
22. Rupšienė L. Nenoras mokytis – socialinis reiškinys. - Klaipėda, 2000.
23. Ruškus J., Šapelytė O., Merkienė R. Mokinių požiūris į socialinį psichologinį klasės klimatą. // *Pedagogika*. – Vilnius, 2002 Nr.58, p. 8-15.
24. Sehr M. M. Didžioji EQ testų knyga: sėkmę lemiantis emocinis intelektas. - Vilnius, 2001.
25. Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. - Vilnius, 2000.
26. Tijūnėlienė O. Lygybės principas paauglių ir mokytojų bendravimo procese. // *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas VI tarptautinė mokslinė konferencija*. VPU, 1999.
27. Tarptautinių žodžių žodynas. – Vilnius, 1999.
28. Vaikų ir jaunimo socializacijos programa. - Vilnius, 2002.
29. Zaborskis A., Žemaitienė V., Šumskas L., Diržytė A. Moksleivių gyvenimo būdas ir sveikata. - Vilnius, 1996.
30. [www.jppc.lt](http://www.jppc.lt)
31. [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)
32. Бондс Л. Магия цвета – цветотерапия на каждый день. – Москва, 1999.
33. Изард К. Э. Психология эмоций. - Санкт – Петербург, 2000.

## Summary

**Vaiva Jucevičiūtė**

### FACTORS INFLUENCING ON THE LEARNING MOTIVATION

**Keywords:** learning motivation, motives, psychological, social factors.

**The research aim** was to uncover the factors, which influence on the learning motivation.

**The methods** used in the research were: analysis and interpretation of the scientific literature.

Nowadays schoolchildren live in the days of globalization, quick changes, enormous avalanches of information, breakthrough of the digital technologies into the everyday life. Learning is becoming the activity, which influences on the evaluation, realization and integration of each person.

The article reviews the problem of the learning motivation, the object of investigation are factors, which influence on the learning motivation. There are efforts to systematize the tools of the influence, which are effectual to avoid the lack of the learning motivation.

The exploring of the complicated motivational system and understanding how it changes (depending on various factors) allows to understand the inner learning logic, the motives of the schoolchildren' behavior and actions.

Vilnius Pedagogical University  
Lithuania



## IMPROVIZACIJA – DAILĖS IR TEATRO EDUKACIJOJE

**Anotacija.** Straipsnyje aptariama improvizacija kaip didaktinė sistema dailės ir teatro edukacijoje. Taip pat pristatomas tyrimas, kuris vyko Vilniaus statybos ir dizaino kolegijoje, Vilniaus universiteto Kiemo teatre ir Vilniaus Gedimino technikos universiteto teatre „Palėpė“. Tyrimas parodė, kad improvizacijos ugdomasis poveikis yra akivaizdus dailės (dizaino) ir teatro edukacijoje tarp jaunojo suaugusiojo amžiaus studentų.

**Raktažodžiai:** improvizacija, dailės edukacija, teatro edukacija.

**Tyrimo problema.** Šiuolaikinė ugdymo teorija ir praktika akcentuoja metodų įvairovę, todėl bandysime pristatyti improvizaciją kaip ypatingai reikšmingą didaktinę sistemą. Improvizacija yra spontaniškas kūrybos galių demonstravimas, jų panaudojimas ar pritaikymas konkrečioje situacijoje (ital.: *improvviso* nelaukta, lot.: *im* (žodžio reikšmę paverčia priešinga); *proviso* numatyti iš anksto) reiškia procesą, veiksmą, ką nors darant arba veikiant prieš tai iš anksto nepasiruošus („improvizacija – kūrinys sukurtas per jo atlikimą iš anksto nepasirengus (Tarp. žodžių žodynas, 1999, p. 200). Lietuvių enciklopedijoje (1956) nurodoma: „improvizacija – bet koks kūrybinis ar mechaninis veiksmas, atliekamas nepasirengus, be iš anksto turėtos ir suformuluotos idėjos; kūrybinio ir interpretacinio momento sujungimas“ (p. 442). Darbe sąvoka edukacija (lot. *education* – auklėjimas, lavinimas, švietimas) vartojamas kaip sinonimas žodžiui švietimas.

The Oxford Companion to Music in Performing Arts iš Oxford Reference Online (2006) pirmose pozicijose apie improvizaciją pateikia komponavimo esmės atkiedimą ir kūrinio atlikimą, spontaniškumo skatinimą, aktyvų kūrybiškumą ir momento fiksaciją „atsisakant atminties“. Improvizacija pripažįstama meno edukologijoje. Tai byloja ir meno edukologijos tyrimai. PROQUEST disertacijų duomenų bazėse iki 2006 metų rugpjūčio 14 d. mokslinių tyrimų, nagrinėjančių improvizacijos problematiką, gana gausu muzikos srityje (apie 100 disertacijų). Teatro edukologijoje improvizacijos problemas analizavo J. D. Campana (2005) ir R. M. Reiss (2005). J. D. Campana (2005) tyrė improvizaciją grupinėje draminėje veikloje skatinant žaidybiškumą. Improvizacija autoriaus darbuose pristatoma kaip labai įvairialypis metodas, kuris ypač aktualus teatrinėje veikloje, siejant tai kartu su antropologija, kultūros studijomis, sociologija bei klinicine psichologija. R. M. Reiss (2005) analizuoja ankstyvąjį modernų anglišką teatrą (1588–1673). Autorius tyrimo objektu pasirinko anglų literatūros ir teatro studijas. Improvizacija jo darbuose yra ypatinga savo išskirtine vieta tarp scenos dalyvių ir žiūrovo, atliekant tam tikras „klouno–juokdario dramas“. PROQUEST duomenų bazėse pateikiamas S. L. Chess (2005) tyrimas, skirtas vizualaus meno ir improvizacijos analizei. Mokslininkė jungia muziką, teatrologiją, vizualius menus ir edukologiją. Autorės tyrimuose improvizacija yra labai svarbi mokymosi turinio dalis, kuri yra taip pat ir pagrindinė priemonė siekiant kūrinio suvokimo ir kūrimo, anot mokslininkės, „harmonijos bei ir stabilumo“. V. Colaizzi pateikia tyrimą, jungiantį improvizaciją meno istorijoje (vaizduojamuose menuose), jazzo muzikos ir tapybos sąlytyje, abstraktaus ekspresionizmo atstovo R. Ryman (1953–1969) kūryboje. Meno edukologijai reikšmingas šis darbas todėl, kad improvizacija darbe pristatoma kaip pedagoginė technika. Apibendrinami galime teigti, kad PROQUEST duomenų bazėse improvizacijai skiriama pakankamai dėmesio meno edukologijos tyrimuose.

Kultūros istorijos studijos rodo, kad improvizacija paskatino 20 a. 7 dešimtmetyje hepeningų ir kitų modernizmo bei postmodernizmo meno rūšių atsiradimą. Todėl improvizacija gali būti taikoma visose šiuolaikinio meno srityse. *Improvizacija teatre yra labai svarbi aktorius rengimo dalis*, kuri pristatoma kaip vaidmens kūrinio tapsmas arba net viso spektaklio esmė. (Teatro istorijoje skiriama savarankiška „improvizacijos teatro“ rūšis.) Todėl yra prielaidų manyti, kad ir meno edukologijoje improvizacija yra reikšminga, ją taikant ugdymo procese bei turinyje. Taip pat galime teigti, kaip improvizacija, kaip metodas, ugdyme egzistuoja modernioje bei postmodernioje meno didaktikoje. Tačiau reikėtų akcentuoti, kad didžiausią reikšmę improvizacija įgauna postmodernioje meno edukologijoje. Improvizacija Lietuvos teatro edukologijoje, V. Kazragytės

(2000) bei M. Brėdikytės (2000) tyrimuose tik pristatoma (M. Brėdikytė (2000) skyrė eksperimentinę teatrinės veiklos technologiją, kurią vadino „dialogu-improvizacija“; V. Kazragytė (2000) į vaidybines komunikacijas orientuoto literatūrinio teksto analizėje skyrė žodinę improvizaciją). Muzikos ugdymo srityje improvizaciją tyrė V. Barkauskas (2004), A. Piličiauskas (1999); (V. Barkauskas (2004) improvizaciją skyrė kaip savarankiškos veiklos sritį; V. Barkauskas (2005), analizavęs muzikinę improvizaciją, išskyrė ją kaip kūrybinių paieškų procesą, kurį galima naudoti drauge su judesiu bei vaidyba; A. Piličiauskas (1999) analizavo kaip vieną iš meninės kūrybos būdų, bei siūlė jungti improvizuojant muziką su daile). B. Banevičiūtė (2005) skiria šokio kūrybos procesus: improvizavimą ir komponavimą. A. Puklauninkas studentiškame teatre taiko improvizaciją kaip vieną iš pagrindinių teatrinų gebėjimų atskleidimo metodų (Papliauška, 2006). Autoriui improvizacija studentiškame teatre yra tiek intelektualio krūvio, tiek ir žaidimo, atsipalaidavimo, individualiai kuriamų unikalių simbolių ir metaforų, socialinių vaidmenų atskleidimo forma. Tačiau improvizacinė veikla yra spontaniška ir nevaldoma, nors iš kitos pusės ji gali būti tik „profesionalo improvizatoriaus“ tobulai įvaldyta intelektualinė veikla. Tai pasak I. Masaki (1999), butoh teatro teoretiko ir praktiko, yra įtempta veikla valdant savo kūną „iki galo“. Perfrazuodami galime teigti, kad improvizacija suvokiama kaip „iki galo“ tada, kai improvizatorius daro „tai, ko negali padaryti, tarsi peržengia save patį“ (limito peržengimas (judėjimo ribos, ko negali padaryti). Kaip iliustruojantį pavyzdį pateiksime 3 žingsnių metodiką: 1 žingsnis: nežinau, ką moki (atsistok ant rankų); 2 žingsnis: sužinau, ką moki (išmoksti atsistoti ant rankų); 3 žingsnis: peržengi tai (vaikštai ant rankų). Tuo tarpu vizualiųjų menų edukacijoje improvizacija detalai neanalizuota. Tai rodo, jog Lietuvos meno edukologijoje improvizacija dar nėra pakankamai ištyrinėta, nors Pasaulio meninio ugdymo kriterijuose ji nusakoma kaip viena iš kategorijų (The arts curriculum framework 1993; Australian Capital Territory Department of Education and Training, 1994). Todėl galime kelti prielaidą, kad improvizacija, kaip teatrinų gebėjimų atskleidimo metodas, nepakankamai išnagrinėta teatro edukologijoje. Taip pat improvizacija yra reikšminga ir ugdant dizaino specialistus. Todėl galime pateikti du improvizacijos problematikos sprendimo aspektus (pirmasis – improvizacijos taikymas ugdant teatrinus gebėjimus studentiškame teatre Vilniaus aukštosiose mokyklose; antrasis – ugdant dizaino specialistus aukštosiose neuniversitetinėse studijose bandyta taikyti improvizaciją kaip metodą ir kaip savarankišką meninio ugdymo techniką, kuri aktualina tokių specialistų meninę kūrybą-raišką, vizualinį pažinimą bei sociokultūrinę integraciją). *Improvizacija gali skatinti intelektualinę veiklą bei „čia ir dabar“ afekto fiksaciją, todėl ji gali būti labai efektyvus meninio ugdymo metodas.* Todėl galime kelti edukologinio tyrimo problemą – pagrįsti improvizacijos, kaip didaktinės sistemos, pasireiškimo sritis.

**Tyrimo tikslas:** atskleisti improvizacijos galimybes dailės ir teatro edukacijoje.

**Tyrimo uždaviniai:** 1. Išanalizuoti mokslinę literatūrą, atskleidžiančią improvizacijos sampratą meno edukologijos tyrimuose. 2. Išnagrinėti ugdymo situaciją Vilniaus statybos ir dizaino kolegijoje, Vilniaus universiteto „Kiemo“ teatre ir Vilniaus Gedimino technikos universiteto teatre „Palėpė“ bei pagrįsti improvizacijos, kaip didaktinės sistemos, poveikio sritis.

**Tyrimo bazė:** Vilniaus statybos ir dizaino kolegija; Vilniaus universiteto „Kiemo“ teatras ir Vilniaus Gedimino technikos universiteto teatras „Palėpė“.

**Tiriamieji:** Vilniaus statybos ir dizaino kolegijos Dizaino fakulteto Grafinio dizaino vakarinių ir dieninių studijų studentai. Interjero dizaino ir Interaktyvaus dizaino dieninių studijų programų studentai (iš viso: 21 tiriamasis). Tiriamųjų amžius nuo 19 iki 24 metų. Vilniaus universiteto „Kiemo“ teatro ir Vilniaus Gedimino technikos universiteto teatro „Palėpė“ dalyviai (iš viso: 15 tiriamųjų). (Tiriamųjų amžius nuo 17 iki 24 metų.) Iš viso **36** respondentai.

**Tyrimo metodai:** 1. Mokslinės literatūros sisteminė analizė. 2. Kokybinė analizė (iš dalies struktūruoti interviu pagal NAEA ir InSEA (International Society for Education Through Art) bei SRAE (System for Research in Art Education) tyrimo modelį, kuris taikomas edukologiniuose meniniuose tyrimuose (Artistic Research Design Models. 1997). (Adaptuota pagal La Pierre D. Sh, Zimmerman E. Research Methods and Methodologies for Art Education. Artistic Research Design Models, 1997). Tyrime buvo adaptuoti analizės vienetai (kriterijai) (La Pierre, Zimmerman „Artistic Research design models“, 1997); Kokybinei analizei taikoma 20 reikšminių kriterijų. Ši metodika

paliečia ir improvizacijos problematiką, nes 13 vienetų-kriterijų yra „improvizavimo galimybės“). Metodika ir tyrimai detalai pristatomi J. Kanapickaitės 2002, 2003 a, 2003b publikacijose.

**Improvizacija dailės edukacijoje: tyrimo duomenų pristatymas ir analizė.** Duomenų reprezentavimui pateiktas tyrimo protokolas Nr. 13., kuriame yra užfiksuoti reikšmingiausi atsakymai į 13 vienetų-kriterijų apie improvizavimo galimybes (žr. 1 lentelę). Išanalizavę pasisakymus apie improvizaciją, galime teigti, kad tiriamieji pakakamai tiksliai suvokia improvizaciją. Iš atsakymų aiškėja, kad jaunieji dizaineriai improvizuoja gana dažnai, ieškodami naujų idėjų. Todėl galime teigti, kad improvizacija yra būdas rasti naujus novatoriškus sprendimus tarp būsimųjų dizainerių. Tiriamieji teigia, kad improvizuojant jie gali atskleisti savo vidines kūrybines galias, jausmus, geriau pažįsta aplinką ir save. Improvizacija kūryboje interpretuojama dvejopai: iš vienos pusės tai nevalinga, spontaniška, „čia ir dabar“ momentinė būseną, o iš kitos pusės tai sisteminga, aiški, sutelkianti mąstymą, vaizduotę veiklą. Todėl galime teigti, kad improvizacija taikoma kuriant, kai kūrybos būdas – kryptingai organizuota veikla, ir kai kūrybos būdas – kryptingai neorganizuota, spontaniška veikla. Improvizacija taikoma išgyvenant kūrybinius džiaugsmus ir bandant suvokti kūrinio prasmę. Todėl galime teigti, kad improvizacija atskleidžia „kūrybą, kaip individualią savęs identifikacijos ir savęs aktualizacijos formą“ (Lowenfeld, Brittain 1987, p. 45). Kūrybos psichologijoje yra skiriami kūrybos proceso etapai. G. Wallas (1926) skiria keturias kūrybos stadijas: pasirengimą, subrendimą, nušvitimą ir patikrinimą“ (cituoja pagal: Grakauskaitę-Karkockienę, 2002, p. 19). Išanalizavę duomenis galime teigti, kad tyrimas parodė, jog improvizacija veiksmingiausia pirmajam etapui (pasirengimui), kuris akcentuoja atsitiktinumą, sukauptos meninės patirties išraišką, kai ieškoma tinkamo problemos apibrėžimo, suformuluojami klausimai. Kūrybą, kaip žmogaus individualybės raišką, galima skatinti ugdomojoje sąveikoje tam tikrais kūrybos pažinimo ir kūrybos proceso organizavimo metodais, todėl apibendrinami galime teigti, kad improvizacija yra kūrybos proceso modeliavimo ir kūrybos proceso organizavimo metodas.

**Improvizacija teatro edukacijoje: tyrimo duomenų pristatymas ir analizė.** Duomenų reprezentavimui pateiktas tyrimo protokolas Nr. 1., kuriame yra užfiksuoti esminiai pasisakymai apie improvizaciją (žr. 2 lentelę). Išanalizavę atsakymus, galime teigti, kad tiriamieji pakakamai tiksliai suvokia improvizaciją. Iš atsakymų aiškėja, kad improvizacija yra būdas laužyti mąstymo ir kitus stereotipus (pvz., senas – būtinai su lazda, drebančiu balsu).

Tiriant teatrinius gebėjimus buvo taikoma tokie pratimai (1. Staigus temos keitimas viduryje improvizacijos; 2. Menamo daikto vaizdavimas. 3. Egzistuojančio daikto vaizdavimas; 4. Žmogus kaip daiktas). Kad improvizacija nevirstų netvarka ir chaosu, reikia taikyti tokias taisykles: 1. aiškūs apribojimai, aiškos taisyklės; 2. abstraktūs ir konkretūs pavadinimai; 3. duali tema (pvz. „plieninė plunksna“, „nebylus tigras šoka tango“, „saldieji pipirai“).

Tiriamieji pripažįsta, kad pakankamai dažnai improvizuoja per teatro užsiėmimus (10 atsakymų). Visi respondentai teigia, kad improvizacija labai reikalinga teatrinėje veikloje. 12 iš 15 tiriamųjų mano, kad improvizacija padeda atskleisti teatrinius gebėjimus (išreikšti vaidybos formos elementus: simbolius, nuotaiką, dinamiką, tempą, ritmą, bei metaforas ir susieti juos į darnią visumą. Vaidybos gebėjimus sudaro: veikėjo simbolizavimas, veikėjo aplinkybių simbolizavimas, veikėjo aplinkybių vertinimas, veikėjo veiksmų plėtotė, veiksmų plėtotė tempu, veiksmų plėtotė veikėjo ritmu, veikėjo vertinimas (Kazragytė, 2000, p. 6–7). Didelė dauguma (11 tiriamųjų) pasisakė, kad bandė vieni namuose ar kitur improvizuoti savarankiškai. Vadinasi, taip išryškėja improvizacijos, kaip savarankiškos veiklos, reikšmė. Tačiau net 13 tiriamųjų teigia, kad vis dėlto nepakanka improvizacijos per teatrinius užsiėmimus (12 tiriamųjų teigia, kad reikia improvizacijos būdų mokytis papildomai). Todėl galime teigti, kad studentiška teatre improvizacijos reikšmė ir prasmė pripažįstama, tačiau improvizacijos atskleidžiant teatrinius gebėjimus tiriamieji pasigenda.

**Protokolas Nr. 13 (Improvizacija dailės edukacijoje; (13 vienetas (kriterijus):  
improvizavimo galimybės)**

| Protokolas Nr. 13. (13 vienetas (kriterijus) (Kaip supranti, kas tai yra improvizacija?)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pavyzdžiai (15 atsakymų iš 21)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Tyrėjo komentarai                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 1. Improvizuotas, neparengtas (iš anksto), laisvai ir kiek patinka, eksromptu.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>Tiriamųjų išsakytos esminės improvizacijos asociacijos atskleidė tokias interpretacijos sritis:</p> <p>1) improvizacija reikšminga kuriant (idėjai generuoti);</p> <p>2) tai susiję su savęs pažinimu;</p> <p>3) tai gali išryškinti individualybę;</p> <p>4) improvizacijai reikia tiek valios-intelektinių pastangų, tiek ir nevalingų spontaniškų momento „čia ir dabar“ fiksacijų;</p> <p>5) improvizacija dizainerio veikloje gali būti tam tikra individuali meninės išraiškos technika;</p> <p>6) improvizacija dizainerio veikloje gali būti tam tikra savarankiška veikos sritis ypač parsminga savęs ugdymui (saviugdai) ir saviraiškai;</p> <p>7) improvizaciją taiko ugdytojas kaip tam tikrą kūrybos skatinimo metodą. Todėl gali būti sudaryta tam tikra improvizacijos skatinimo sistema-metodika.</p> |
| 2. Tai kažkoks kūrybiškas spontaniškas veiksmas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 3. Improvizacija – kai žmogus iš karto gali ką nors sukurti, jam nereikia ilgai laužyti galvos, kad gimtų kokia originali idėja. Tai momentinė kūryba. Kuriama čia ir dabar, per daug negalvojant, kas iš viso šito išeis.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 4. Kai darai belenkai ir žiūri kas gaunamas (nu tipo nebūna idėjų), tada pieši liniją, dar makaliūzė ir žiū jau kažkoks bičas gavosi...ir jėga. Tada išeina didis darbas. Va taip antradienį vieną padariau ir padovanosiu kam nors.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 5. Objekto pateikimas per savo prizmę (perteikimas)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 6. Spontaniškai kurti remiantis nuojauta ir savo fantazija.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 7. Reiškia procesą, veiksmą, ką nors darant arba veikiant prieš tai išanksto nepasiruošus. Improvizacija bendrinėje kalboje reiškia spontaninį kūrybos galių demonstravimą, jų panaudojimą ar pritaikymą konkrečioje situacijoje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 8. Tai bandymas kažką pavaizduoti, kažką perteikti, parodyti.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 9. Tai ką aš pastoviai darau...o kiti to nesupranta.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 10. Kažkokio dalyko perdarymas savaip, kaip supranti ar pamatai...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 11. Manau, kad improvizacija yra asmeninis, kiekvieno žmogaus skirtingas požiūris į gyvenimą ir perteikimas kūryboje. Kiekvienas aplink supantį pasaulį suvokiame skirtingai ir vaizduojame skirtingai. Eilinius daiktus vaizduojame tokius, kokie mums jie priimtinesni, ar tokius, kurie traukia akį, arba tokius atstumiančius.                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 12. Galima daryti bet ką ir su bet kokiais priemonėmis, tik kad tai būtų proporcinga ir harmoninga.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 13. Tai kažkokių iš anksto nesuplanuotų veiksmų darymas. Dailėje vienas iš tokių „hopeningas“.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 14. Tai, kas natūralu, spontaniška, netikėta.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 15. Tai turi būti vis tiek paremta kažkokia sistema, ar valios ir intelekto išraiška, ir būseną „čia ir dabar“ ar momentinę fiksaciją. Atsijungimas nuo visko. Vis dėlto tokiu metu taip pat išlenda tavo vaizduotės ir mąstymo esmė. Tavo tai, kas glūdi gelmėse, o tai juk taip pat žinios ar idėjos. Aš improvizuoju tada, kai noriu gauti naujų idėjų savo kūrybai, tačiau man reikia daug valios ir intelekto pastangų. Tai labai individualu ir savarankiška. Gali kitam tai netikti. Tačiau mano draugai, t.y. dizaineriai, tai pat jaučia panašiai, tai susidaro kažkokią bendrybę „dizaineriai“. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

Duomenų analizė leido skirti tokias improvizacijos stadijas teatro edukacijoje :

1. aš 1 (A. P. vaidina kėdę)
2. aš 2 (A. P. yra kėdė)
3. kėdė kaip naujas personažas.

Po duomenų analizės teatro ir dailės edukacijoje išryškėjo „čia ir dabar“ fiksacija bei prasmės ieškojimas (intelektinės paieškos vykdant improvizacijos aptarimus ir interpretacijas). Apibendrinami improvizaciją teatro ir dailės edukacijoje galime teigti, kad: 1. Improvizacija veiksmingiausia kuriant nepakartojamas akimirkas tarp kūrėjo ir vartotojo, žaidžiant ta akimirka. 2. Improvizacija taikytina kaip būdas prisitaikyti prie naujos teatrinės ir vizualinės medžiagos studijų.

# **Protokolas Nr. 1. (Improvizacija teatro edukacijoje)**

| Protokolas Nr. 1. (Kaip supranti, kas tai yra improvizacija?)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pavyzdžiai (15 atsakymų iš 15)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Tyrėjo komentarai                                                                                                                                                          |
| 1. Emocija, situacija, nuotaika, sprendimas, atliktai netikėtai, be specialaus pasirengimo... Jaučiu džiaugsmą, smalsumą, azartą, liūdesį...improvizacija atskleidžia mano charakterio savybes, patirtį scenoje.. nebijau suklysti tai suteikia galimybę man tobulėti.. ji išlaisvina emocijas. Tenka ieškoti greitų sprendimų, nepakenkiant spektaklio kokybei                                                                                          | Tiriamųjų išsakytos esminės improvizacijos asociacijos atskleidė tokias interpretacijos sritis:                                                                            |
| 2. Tai kažko darymas nesuplanavus. Galimybė atsiskleisti savo gebėjimus darant tai tiesiog dabar ir čia. Ji suteikia norą kurti, atsipalaidavimą, pasitikėjimą tuo, kuo dirbu. Ji suteikia lankstumo, įvairiapusiškumo, kūrybinės laisvės. Improvizuodamas tobulėji                                                                                                                                                                                      | 1) tai svarbu kūryboje (idėjai generuoti);                                                                                                                                 |
| 3. Kai iš anksto suplanuoji savo veiksmus, žodžius, elgiesi pagal aplinkybes arba spontaniškai kuri naujas aplinkybes, iš kurių rutuliojasi veiksmas. Elgiesi, kas šauna į galvą. Improvizacija atskleidžia mano vidinį pasaulį, fantazijas ir įvairias fizines galimybes, tai naikina susikaupusius šampus                                                                                                                                              | 2) tai suteikia pasitikėjimo savimi;                                                                                                                                       |
| 4. Tai kažkas spontaniško, vienkartinio, be išankstinių repetacijų. Tiesiog gimsta idėja ir iš karto ji yra įgyvendinama. Jaučiu pakilimą, tartum skrydžio pojūtis. Idėjos keičia viena kitą ir vos spėji jas užrašyti. Ai apibūdinčiau kaip laisvės pojūtį, kai žmogus pats tampa idėja ir tu tampi ta idėja pats, daug kūrybinės laisvės, bet reikalauja sumanumo. Reikia greito originalaus mąstymo, komiško, greitos reakcijos, labai atsipalaiduoti | 3) tai, kas gali išryškinti individualybę;                                                                                                                                 |
| 5. Na yra du dalykai. Viena, kai scenoje pamiršti tekstą ir tada suimprovizuoji, per daug nenuklysdamas nuo minties. Ir kita, kai tu bandai ką nors parodyti, pakeisti, kitaip – naujai. Tai galimybė atsiriboti nuo šampų. Vis tiek aktorius yra priklausimas nuo įvairių teatrinių taisyklių                                                                                                                                                           | 4) tai, kas gali atskleisti asmenybės ypatingumą per teatrinius gebėjimus;                                                                                                 |
| 6. Tai fantazijos realizavimas. Suteikia laisvę kurti...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 5) improvizacijai reikia tiek valios-intelektinių pastangų, tiek ir nevalingų, spontaniškų momento „čia ir dabar“ fiksacijų;                                               |
| 7. Bandymas elgtis ekspromtu iš anksto nepasvarsčius. Jaučiu pasitenkinimą galimybę atsiskleisti, dvasinį orgazmą... nesuteikia intelekto .                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 6) improvizacija gali būti taikoma sutelkiant greitą intelektualinę, emocinę reakcijas;                                                                                    |
| 8. Tai vaidmens kūrimas vietoje, ant smūgio. Suteikia daug pasitenkinimo, pasitikėjimo, parodo, kurioje vietoje jis yra gabus.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 7) improvizacija gali būti tam tikra teatrinė technika;                                                                                                                    |
| 9. Sugebėjimas įsiliesti į aplinką ir ją valdyti. Užplūsta jausmas, kad padarei prasmingo kažką, bent sau. Gebėjimas bendrauti scenoje. Vien talento tam neužtenka reikia ir darbo                                                                                                                                                                                                                                                                       | 8) improvizacija gali būti tam tikra savarankiška veikos sritis, ypač parsminga savo teatriniams gebėjimams atskleisti ir saviraiškai;                                     |
| 10. Vaidinimas be paruošto teksto, scenarijaus. Kuria aktorius čia ir dabar. Kai improvizuoja grupė, tai tenka didesnė atsakomybė, turi jausti ryšį su kitu asmeniu. Teatras keistas dalykas, tampi kitu asmeniu. Žavi ta ne-komercija. Reikia mokėti greitai orientuotis, vaizduotės „platumą“, persiorientuoti, mąstymo pagreitėjimą suteikia. Improvizacijai niekad nebūna užbaigta. Gali būti surežisuota improvizacija                              | 9)improvizaciją ugdytojas taiko kaip tam tikrą kūrybos skatinimo metodą, todėl gali būti sudaryta tam tikra improvizacijos teatrinėje veikloje skatinimo sistema-metodika. |
| 11. Kiekviena gera improvizacija turi būti gerai paruošta. Gauni iš to malonumą, bet tai būna retokai. Suteikia pasitikėjimo savimi. Improvizacija atskleidžia mano jausmus.                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                            |
| 12. Neplanuotas ko nors darymas, paremtas išraiškingumu ir ekspresija. Jaučiu pasitenkinimą savimi.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                            |
| 13. Aš ją sieju su laisvomis asociacijomis: visada yra atspirties taškas, nuo kurio vyksta „plaukimas“. Ji suteikia manyje atsipalaidavimą, tiesiog kuomet išlaisvini kažką iš vidaus, paklusti vidiniam tekėjimui. Žinoma, tuomet prasideda ir analizavimas, mėginimas pažiūrėti į tą patį kitu kampu. Kiekvienai idėjai reikia „apdirbimo“.                                                                                                            |                                                                                                                                                                            |
| 14. Tai visiškai neparuoštas procesas. Tuomet darai čia ir dabar be pasiruošimo. Jaučiu galvos svaigimą, visiškai atsijungimą nuo tikrovės. Tai transas, arba kažkas panašaus į transą. Suteikia naujo mąstymo.                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                            |
| 15. Tai įterpimas kūrinyje, kai kuriama ekspromtu. Jaučiu, kad norisi improvizuoti dar ir dar, ji gali atskleisti neatskleistus mano talentus. Kai užmiršti žodžius, tada improvizuoji. Trūksta informacijos apie improvizaciją.                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                            |

Todėl tai aktualu teatrinėje veikloje: naujos kūrybinės idėjos generavimui; tai suteikia pasitikėjimo savimi; tai, kas gali išryškinti individualybę; tai, kas gali atskleisti asmenybės ypatingumą per teatrinius gebėjimus; improvizacija gali būti taikoma sutelkiant greitą intelektualinę ir emocinę reakcijas; improvizacija gali būti tam tikra teatrinė technika; improvizacija gali būti tam tikra savarankiška veikos sritis, ypač parsminga savo teatriniams gebėjimams atskleisti ir saviraiškai; improvizaciją taiko ugdytojas kaip tam tikrą kūrybos skatinimo metodą, todėl gali būti sudaryta tam tikra improvizacijos teatrinėje veikloje skatinimo didaktinė sistema-metodika.

Todėl tai aktualu ugdant dizainerių profesinę kompetenciją: ieškant naujų novatoriškų idėjų (idėjai generuoti); tai susiję su savęs pažinimu; tai gali išryškinti individualybę; improvizacijai reikia tiek valios-intelektinių pastangų tiek ir nevalingų spontaniškų momento „čia ir dabar“ fiksacijų; improvizacija dizainerio veikloje gali būti tam tikra individuali meninės išraiškos technika; improvizacija dizainerio veikloje gali būti tam tikra savarankiška veikos sritis, ypač

parsminga savęs ugdymui (saviugdai) ir saviraiškai; improvizaciją taiko ugdytojas kaip tam tikrą kūrybos skatinimo metodą. Todėl gali būti sudaryta tam tikra improvizacijos skatinimo didaktinė sistema-metodika.

### Išvados

1. Improvizacija gali būti taikoma kaip metodas ir kaip savarankiška meninio ugdymo technika, kuri pasižymi tarpdiscipliniškumu dailės (dizaino) ir teatro edukacijoje. Improvizacija gali aprėpti kūrybinio proceso intelektualinių galių plėtotę tiek ir spontaniškumą, žaidybiškumą.
2. Tyrimas atskleidė improvizacijos, kaip didaktinės sistemos, poveikio sritis: teatro edukacijoje improvizacija yra akivaizdi, skatinant teatrinių gebėjimų atskleidimą, puoselėjant aktoriaus-mėgėjo saviraišką, bei įprasminant socialinius vaidmenis. Ugdatant jaunuosius dizaino specialistus improvizacija yra reikšminga mokymo(si) procese ir turinyje atskleidžiant profesinę kompetenciją. Tyrimas atskleidė, kad improvizacija yra kūrybos proceso modeliavimo ir kūrybos proceso organizavimo metodas.

### LITERATŪRA

1. Barkauskas V. Muzikos improvizacija muzikinio ugdymo sistemoje // [CD-ROM]. Tarptautinė mokslinė konferencija. Efektyvus meninio ugdymo problemos. 2004 m. lapkričio 25-26 d. – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2004, p. 17-23.
2. Barkauskas V. Muzikos improvizacijos taikymo pedagoginėje veikloje ypatumai // [CD-ROM]. Tarptautinė mokslinė konferencija. Efektyvus meninio ugdymo problemos. 2005 m. lapkričio 3-4 d. – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2005, p. 15-23.
3. Banevičiūtė B. Mokinių šokio raiška asmens kompetencijų ugdymo kontekste // [CD-ROM]. Tarptautinė mokslinė konferencija. Efektyvus meninio ugdymo problemos. 2005 m. lapkričio 3-4 d. – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2005, p. 9-14.
4. Brėdikytė M. Vaidybinis dialogas su lėlėmis (VDL) – vaikų verbalinės kūrybos aktyvinimo metodas: daktaro disertacijos santrauka, socialiniai mokslai, edukologija (07S) / Vilniaus pedagoginis universitetas. – Vilnius, 2000.
5. Campana J. D. A participatory methodology for ethnographic arts-based research: Collaborative playwriting and performance as data collection, analysis, and presentation. – [žiūrėta – 2006-08-14]. – Internetė:< <http://wwwlib.umi.com/dissertations>>
6. Chess S. L. Keyboard improvisation characteristics of freshman and sophomore instrumental and vocal music majors. – [žiūrėta – 2006-08-14]. – Internetė:< <http://wwwlib.umi.com/dissertations>>
7. Colaizzi V. Robert Ryman, painting as actuality: 1953-1969. – [žiūrėta – 2006-08-14]. – Internetė:< <http://wwwlib.umi.com/dissertations>>
8. Grakauskaitė-Karkockienė D. Kūrybos psichologija. – Vilnius: Logotipas, 2002.
9. Kanapickaitė J. Suaugusiųjų meninio ugdymo individualizacija besimokančioje informacinėje visuomenėje // Pedagogika. – T. 65 (2003 a), p. 113-121.
10. Kanapickaitė J. Suaugusiųjų meninio ugdymo individualizacija kaip sociokultūrinės integracijos problema // Pedagogika. – T. 64 (2003 b), p. 40-46.
11. Kanapickaitė J. Suaugusiųjų meninio ugdymo sociokultūrinė integracija ir individualizacija // Pedagogika. – T. 59 (2002), p. 148-155.
12. Kazragytė V. Priešmokyklinio amžiaus vaikų vaidybos gebėjimų ugdymas: daktaro disertacijos santrauka, socialiniai mokslai, edukologija (07S) / Vilniaus pedagoginis universitetas. – Vilnius, 2000.
13. La Pierre Sh. D., Zimmerman E. Research Methods and Methodologies for Art Education. – Reston, Virginia: National Art Education Association. 1997.
14. Lietuvių enciklopedija. [T.] 8. – Boston: Lietuvių enciklopedijos leidykla, 1956.
15. Lowenfeld V., Brittain W. L. Creative and Mental Growth. – London: Collier Macmillan Publisher, 1987.

16. Masaki I. The Intensity of Nothingness. – Tokyo: 'Iokannan. 1999.
17. Papliauška L. Improvizacijos galia // Universitetas Vilnensis. Nr. 3 (1668) (2006) p. 13.
18. Piličiauskas A. Muzikavimas, ritmika, improvizavimas. – Vilnius. 1972.
19. Reiss R. M. Finite jest: Performance, authorship and the assimilations of the stage clown in early modern English theater, 1588-1673. – [žiūrėta – 2006-08-14]. – Internetė:<  
http://www.lib.umi.com/dissertations>
20. Tarptautinių žodžių žodynas. – Vilnius: Gimtinė, 1999.
21. The arts curriculum framework 1993. Australian Capital Territory Department of Education and Training: Canberra, 1994.

## **Summary**

**Jolanta Kanapickaitė, Andrius Pulkauninkas**

### **IMPROVISATION IN THE VISUAL AND THEATRE EDUCATION**

The subject matter of the research is to reveal the possibility of improvisation in the visual and theatre education. Objectives of the research are 1) to explain the theoretical background of improvisation conception in art education researching; 2) to explore the learning situation in Vilnius College of Construction and Design and Theatre “Kiemas” in Vilnius university and Theatre “Palepe” in Vilnius Gediminas technological university and base position the improvisation as didactical system. Research basis: Vilnius College of Construction and Design and Theatre “Kiemas” in Vilnius university and Theatre “Palepe” in Vilnius Gediminas technological university. Respondents: the students of stationary and non-stationary studies in Vilnius College of Construction and Design (Graphic design, Interior design, Interaktiv design programs students. 21 respondents); 15 students from Theatre “Kiemas” in Vilnius university and Theatre “Palepe” in Vilnius Gediminas technological university (Total 36 respondents). Methods used in the research: 1) analysis of the scientific materials. 2) qualitative analysis of data in nonstructural interviews conduct with NAEA and InSEA (International Society for Education Through Art) and SRAE (System for Research in Art Education) research models with is equal for Research Methods and Methodologies for Art Education methodology (Artistic Research Design Models. 1997); adapt for La Pierre D. Sh. Zimmerman E. Research Methods and Methodologies for Art Education. Artistic Research Design Models, 1997). 20 criterias have been applied in the research. This method can be applied to improvisation according to 13 criterias. This method and research are explained in J. Kanapickaite's (2002, 2003a, 2003b) publications. Conclusions: 1. Improvisation will be applied as a method and independent art education techniques which are characterized as multidiscipline in the visual (design) and theatre education. Improvisation contains the process of artistic and intellectual skills development as well as spontaneousness and playfulness. 2. The research has revealed the impact of improvisation as a didactical system: in the theatre education, on actors-amateur self expression and social role.

Improvisation is important in training designers as the means of revealing professional competence. The research detect improvisation being as the method in the modeling and organizing the process of creation.

Vilnius College of Constuction and Design,  
Lithuania

Vilnius University Courtyard Theatre,  
Lithuania

## MUZIKINIS UGDYMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

**Anotacija.** Vykstant Lietuvos švietimo sistemos pokyčiams, formuojamas naujas visuomenės požiūris į vaikų meninį ugdymą. 2003 metais patvirtintose Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose išskirti keturias pagrindines meno šakas atstovaujantys dalykai — muzika, dailė, šokis ir teatras. Tačiau dėl pernelyg didelių mokymosi krūvių šie programiniai reikalavimai nėra įgyvendinami. Profilingis mokymas suteikia galimybę trečios pakopos moksleiviams rinktis vieną iš privalomų meninių dalykų – muziką, dailę, teatrą ar šokį. Kaip organizuojamas meninis ugdymas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose siekiama aptarti šiame straipsnyje.

**Raktažodžiai:** estetiškas lavinimas, meninis ugdymas, muzikinis ugdymas, profilingis mokymas, ugdymo planas.

**Problema.** Visuomenės tobulėjimui labai aktuali teigiamas kūrybinės nuostatos susiformavusi asmenybė – žmogus, gebantis ir norintis imtis kūrybinės veiklos, siekiantis tobulėjimo. Labai svarbu, kad mokiniai savo kūrybą suvoktų kaip natūralią, kiekvienam žmogui priimtina ir teigiamas emocijas sukeliančią veiklą. Tai padėtų mokiniui susiformuoti kūrybinės veiklos įgūdžius, skatintų kūrybinę veiklą jau tapus brandžia asmenybe. Lietuvos mokyklų ugdymo turinį reglamentuojančiuose dokumentuose, Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose, išskirti keturias pagrindines meno šakas atstovaujantys dalykai — muzika, dailė, šokis ir teatras, tačiau iki šiol pradinėje, pagrindinėje, o neretai ir vidurinėje mokykloje mokoma tik dailės ir muzikos dalykų.

**Tyrimo objektas** – Muzikinio ugdymo vieta Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo tikslas** – atlikti moksleivių meninį ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose reglamentuojančių dokumentų analizę.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Išsiaiškinti Bendrųjų programų ir išsilavinimo standartų, Bendrųjų ugdymo planų bei Vidurinio ugdymo programos aprašo teikiamas galimybes meniniam ir muzikiniam mokinių ugdymui.
2. Išsiaiškinti prielaidas moksleivių meniniam ugdymui bendrojo lavinimo mokyklose.
3. Apibūdinti meninio ugdymo situaciją bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo metodai** – Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų meninio ugdymo turinį reglamentuojančių dokumentų analizė, statistinė analizė.

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose vyksta ryškūs pokyčiai: parengtos vidurinės ir pagrindinės mokyklos bendrosios programos, mokymo rezultatų standartai, parengti ir išleisti nauji pagrindiniai vadovėliai, tobulinamas mokymo procesas, vykdoma mokyklų sklaida. Naujos technologijos, kitų šalių patirtis moksleivių meninio ugdymo srityje sudaro prielaidas ir galimybes naujai pažvelgti į Lietuvos moksleivių meninį ugdymą. Vykstant Lietuvos švietimo sistemos pokyčiams, formuojamas naujas visuomenės požiūris į vaikų meninį ugdymą. Atsiribojama nuo stereotipų ir konservatyvaus požiūrio, siekiama iš kito taško pažvelgti į ugdymo procesą. Mokyklai keliama reikalavimai ugdyti aktyvų visuomenės narį, ji turi padėti asmenybei „maksimaliai išskleisti individualias kūrybos galias ir gebėjimus“, „žadinti ir puoselėti kiekvieno mokinio kūrybiškumą“.

Muzikos dalyko bendrojo lavinimo mokykloje tikslas — suteikti muzikinės, estetinės kompetencijos bei socialinės kultūrinės brandos pagrindus, ugdyti kūrybišką, aktyvią, emocingą, estetinei ir kultūrinei patirčiai atvirą moksleivio asmenybę, gebančią prasmingai dalyvauti aplinkos muzikiniame gyvenime. Įgyvendinant šį tikslą siekiama, kad mokiniai išplėstų muzikinę patirtį, pasitelkdami muzikavimo įgūdžių ir muzikos kalbos praktiką, išsiugdytų gebėjimus kurti, atlikti ir pateikti savo ir kitų meninę raišką, naudodami įvairias meninės išraiškos priemones, kūrybos procesus ir technologijas, išlavintų gebėjimą kritiškai vertinti muzikinę kultūrą, suvokdami meno kūrinių socialinį, kultūrinį, istorinį kontekstą, atpažintų ir vertintų muzikinės kūrybos principus, formas, kūrybos elementus. Pasak bendrųjų programų ir išsilavinimo standartų rengėjų, siekiama, kad mokiniai muzikos pamokose išgyventų džiaugsmą ir pasitenkinimą, dalyvaudami meninės kūrybos, atlikimo ir suvokimo procesuose, puoselėdami bendravimo ir bendradarbiavimo



gebėjimus, elgesio kultūrą scenoje bei formuotąsi pozityvias nuostatas estetinėms, etinėms ir bendrosioms žmogaus kultūros vertybėms.

Todėl muzikos dalykas apima muzikinę raišką (dainavimą, grojimą, kūrybą: improvizavimą, komponavimą, aranžavimą), muzikos kalbos suvokimą (klausant, atliekant ir kuriant muziką, judant pagal ją, užrašant bei skaitant muzikos raštą), muzikos kultūros pažinimą (klausomos bei atliekamos muzikos apibūdinimą ir vertinimą) ir muzikos raišką socialinėje kultūrinėje aplinkoje (muzikos žinių, gebėjimų taikymą socialinėje kultūrinėje veikloje).

Pradinėje ir pagrindinėje mokykloje geriausiai mokytojams sekasi organizuoti muzikinį ugdymą per meninę raišką. Todėl dažnai apleidžiamas muzikos kalbos suvokimas ir muzikos kultūros pažinimas. Vyresnėse klasėse muzikos mokymas tampa daugiau akademinis. Tuomet mažiau laiko skiriama pačiai muzikos raiškai, nors mokiniai ypač ją mėgsta. Deja, bet brandos egzaminų reikalavimai, į kuriuos orientuojasi visa be išimties Lietuvos mokykla, nepagrįstai kelia bendrųjų programų ir išsilavinimo standartų reikalavimus. Muzikos dalyko egzaminas yra vienas iš pasirenkamųjų brandos egzaminų. O kur dar naujasis muzikologijos egzaminas. Todėl neatsitiktinai vyresniųjų klasių mokinių muzikos pamokos tampa tik muzikos istorijos ir teorijos mokymusi, mat kitoms veikloms laiko beveik nelieka, nes šie egzaminai yra orientuoti tik į muzikos kultūros pažinimą, muzikos rašto skaitymą ir dainavimą bei grojimą.

2003 metais patvirtintose Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose išskirti keturias pagrindines meno šakas atstovaujantys dalykai — muzika, dailė, šokis ir teatras, tačiau iki šiol pradinėje, pagrindinėje, o neretai ir vidurinėje mokykloje mokoma tik dailės ir muzikos dalykų. Tiek 2003–2005, tiek ir 2005–2007 metų bendrojo lavinimo mokyklų bendruosiuose ugdymo planuose, papildytuose Švietimo ir mokslo ministro įsakymais, pradinėje ir pagrindinėje mokykloje taip ir neatsirado visų pagrindinių meninio ugdymo dalykų.

*1 lentelė*

**Meninio ugdymo dalykams skiriamų pamokų skaičius pradinio ugdymo programoje**

| Dalykai                | 1-oji klasė | 2-oji klasė | 3-oji klasė | 4-oji klasė | Minimalus pamokų skaičius 1–4 klasėse |
|------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------------------------------|
| Dailė ir technologijos | 2           | 2           | 2           | 2           | 8                                     |
| Dailė                  | -           | -           | -           | -           | -                                     |
| Muzika                 | 2           | 2           | 2           | 2           | 8                                     |

Maksimalus pamokų skaičius pradinėje mokykloje 22 savaitinės pamokos 1-oje ir 23 savaitinės 2–4-ose klasėse. Pagal pradinio ugdymo programą yra dėstomi 7 mokomieji dalykai, kartu su meninio ugdymo dalykais. Minimalus pamokų skaičius 1–4 klasėse – 8 valandos. Pradinėje mokykloje dailė ir technologijos dėstoma integruotai. Teatro ir šokio mokomiesiems dalykams valandų ugdymo plane nėra skirta.

Tokia pati situacija išlieka ir pagrindinėje mokykloje. Pagal pagrindinio ugdymo programas mokiniai mokosi 11 privalomųjų dalykų kartu su meninio ugdymo dalykais 5–6 klasėje, 15 privalomųjų dalykų kartu su meninio ugdymo dalykais 7–8 klasėje ir 17 privalomųjų dalykų kartu su meninio ugdymo dalykais 9–10 klasėje. 2-oje lentelėje matyti, kad sumažėja valandų, skirtų mokyti meninio ugdymo dalykus, skaičius pagrindinėje mokykloje. Jiems telieka vos po 1 savaitinę valandą. Be to, mokinių visų privalomų pamokų skaičių griežtai reglamentuoja higieninės normos.

2 lentelė

**Meninio ugdymo dalykams skiriamų pamokų skaičius pagrindinio ugdymo programoje**

| Dalykai                                          | 5-oji klasė | 6-oji klasė | 7-oji klasė | 8-oji klasė | 9-oji klasė | 10-oji klasė | Minimalus pamokų skaičius 1–4 klasėse |
|--------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|---------------------------------------|
| Dailė                                            | 1           | 1           | 1           | 1           | 1           | 1            | 6                                     |
| Muzika                                           | 1           | 1           | 1           | 1           | 1           | 1            | 6                                     |
| <i>Minimalus visų privalomų pamokų skaičius</i>  | 24          | 27          | 28          | 30          | 29          | 29           |                                       |
| <i>Maksimalus visų privalomų pamokų skaičius</i> | 27          | 29          | 30          | 31          | 32          | 32           |                                       |

Todėl šiuo metu galiojantys šalies bendrojo lavinimo mokyklų bendrieji ugdymo planai pradinei ir pagrindinei mokyklai tik iš dalies vykdo *Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų* reikalavimus.

Visiškai kitokia situacija yra vidurinėje bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo pakopoje. Meninio ugdymo dalykai vidurinio ugdymo programoje gali būti mokomi *bendruoju* ir *išplėstiniu* kursu. Pagal vidurinio ugdymo programą moksleivis privalo mokytis ne mažiau kaip po 10 ir ne daugiau kaip po 12 dalykų dvejus metus. Ir šioje pakopoje jau atsiranda visi 4 meninio ugdymo dalykai — dailė, muzika, teatras ir šokis, taip pat *meninė raiška*.

3 lentelė

**Meninio ugdymo dalykams skiriamų pamokų skaičius profilinio mokymo programoje**

| Dalykai       | Bendrojo lavinimo branduolys (bendrasis kursas) | Savaitinis pamokų skaičius per dvejus metus |                   |                  |                        |
|---------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------|------------------|------------------------|
|               |                                                 | Humanitarinis profilis                      | Realinis profilis | Meninis profilis | Technologinis profilis |
| Menai:        | 2                                               | 2                                           | 2                 | 2                | 2                      |
| Dailė         | 2                                               | 2                                           | 2                 | 2                | 2                      |
| Muzika        | 2                                               | 2                                           | 2                 | 2                | 2                      |
| Teatras       | 2                                               | 2                                           | 2                 | 2                | 2                      |
| Šokis         | 2                                               | 2                                           | 2                 | 2                | 2                      |
| Meninė raiška | 1                                               | 3                                           | 1                 | 3                | 1                      |

Maksimalus savaitinių pamokų skaičius profilinėms klasėms 32 pamokos humanitariniam ir realiniam profiliui, 34 pamokos meniniam ir technologiniam profiliui. 3-oje lentelėje yra nurodytas savaitinių pamokų skaičius per dvejus metus.

2006 metais birželio mėnesį Švietimo ir mokslo ministro įsakymu patvirtintas naujas Vidurinio ugdymo programos aprašas, kuris įsigalios nuo 2007 metų. Šis Aprašas parengtas, siekiant „patobulinti Profilinio mokymo modelį, patvirtintą švietimo ir mokslo ministro 2002 m. kovo 29 d. įsakymu Nr. 489, sudaryti sąlygas dar labiau individualizuoti mokymą“. Aprašo vidurinio ugdymo programos pagrindas yra ugdymo individualizavimas ir diferencijavimas atsižvelgiant į mokinių siekius, polinkius ir gebėjimus, sudarant jiems galimybes planuoti profesinę karjerą, pasirinkti mokymosi kryptį atitinkančius dalykus ir skirtingus jų kursus. Tačiau meninio ugdymo dalykų pozicijos nepakito. Mokinys, kaip ir anksčiau, gali rinktis vieną meninio ugdymo dalyką (dailę, muziką, dramą, choreografiją, šiuolaikinius komunikatyvinius menus), technologinio ugdymo, arba integruotą menų ir technologijų kursą.

4 lentelė

**Vidurinio ugdymo programos aprašo rekomenduojamų meninio ugdymo dalykų ir jų kursams skiriamų pamokų skaičius**  
(savaitinių pamokų skaičius nurodytas dvejiems metams)

| Dalykai                                 | Bendrasis kursas      |                        | Išplėstinis kursas    |                        |
|-----------------------------------------|-----------------------|------------------------|-----------------------|------------------------|
|                                         | savaitinių pamokų sk. | programos apimtis val. | savaitinių pamokų sk. | programos apimtis val. |
| Menai                                   | 4                     | 140                    | 6                     | 210                    |
| Integruotas menų ir technologijų kursas | 4                     | 140                    | 6                     | 210                    |

Apraše teigiama, kad „technologinio ugdymo ir integruotų menų ir technologijų kursų paskirtis – padėti mokiniui įgyti praktinės veiklos gebėjimų ir patirties, geriau susipažinti su viena ar keletu darbo veiklos sričių, pačiam įvertinti savo darbo veiklos polinkius ir galimybes, ugdyti kūrybiškumą, kultūrinę kompetenciją ir vizualinę kultūrą. Mokinys, pasirinkęs menų arba integruotą menų ir technologijų dalyko programą, dalį savaitinių pamokų gali skirti meninei raiškai“. Siekiant sumažinti šių mokinių savaitinių pamokų skaičių gali būti intensyvinamos jų meninio ugdymo ar profesinio mokymo programos. Menus rekomenduojama integruoti ir (ar) derinti su papildomuoju mokinio ugdymu. Maksimalus mokinio savaitinių pamokų skaičius, kaip ir anksčiau, išlieka 32 valandos per savaitę. Bendrojo lavinimo programą sudaro branduolys (39 savaitinės pamokos per dvejus metus), kuris yra privalomas ir bendras visiems mokiniams, ir mokinio pasirinktas mokymosi turinys. Branduolį sudaro šių dalykų kursai: dorinio ugdymo (tikybos arba etikos); lietuvių kalbos (gimtosios arba valstybinės); mokymosi kalbos (nelietuvių mokyklų mokiniams); užsienio kalbos; matematikos. Pasirinktą mokymosi turinį sudaro socialinio ugdymo mokinio pasirinkto vieno dalyko (istorijos, geografijos) arba integruotas socialinių mokslų kursas; gamtamokslinio ugdymo mokinio pasirinkto vieno dalyko (biologijos, fizikos, chemijos) arba integruotas gamtos mokslų kursas; mokinio pasirinkto vieno meninio ugdymo (dailės, muzikos, dramos, choreografijos, šiuolaikinių komunikatyvinių menų), arba technologinio ugdymo, arba integruotas menų ir technologijų kursas; kūno kultūros (bendrosios kūno kultūros arba pasirinktos sporto šakos). Mokinys per dvejus metus turi mokytis ne mažiau kaip 9 ir ne daugiau kaip 13 skirtingų dalykų. Todėl galime spręsti, kad meniniam ugdymui naujajame Vidurinio ugdymo programos apraše nėra skiriama daug dėmesio.

Bendrieji ugdymo planai reglamentuoja ir kryptingo meninio ugdymo galimybę bendrojo lavinimo mokyklose. Kryptingas meninis ugdymas, jei mokykla tam pasirengusi, gali būti organizuojamas nuo pirmos ar bet kurios kitos klasės. Šiuo atveju, patys mokyklos pedagogai rengia kryptingo meninio ugdymo programą. Kryptingam meniniam ugdymui organizuoti naudojamos mokyklos nuožiūra skirstomos pamokos, jis integruojamas į papildomą ugdymą.

Tačiau kryptingas meninis (muzikinis) ugdymas nėra labai paplitęs bendrojo lavinimo mokyklose dėl nepakankamos materialinės bazės, tinkamų specialistų trūkumo, tradicijų stokos. Kita vertus, kryptingas muzikinis ugdymas sudaro tam tikra prasme konkurenciją vaikų muzikos mokykloms. Todėl nei bendrojo lavinimo mokyklos, kurių veikla ir tikslai orientuoti į akademinį ugdymą, nei vaikų muzikos mokyklos, siekiančios rengti profesionalius atlikėjus, nesiekia puoselėti kryptingo meninio ugdymo.

Kaip atsvara tradiciniam, žinias teikiančiam meniniam ugdymui, šiandieninio meninio moksleivių ugdymo vienas svarbiausių uždavinių – didinti ugdytinių meninę patirtį, žadinti jų norą patiems kaupti tą patirtį, puoselėti gebėjimus bei kelti motyvaciją. Būna tik apgailestauti, kad nūdienos visuomenėje per mažai dėmesio skiriama mokinių meniniam ugdymui. Valstybė dar nėra suformavusi meninio ugdymo koncepcijos, nėra aiškos pozicijos dėl jaunimo kultūrinio ugdymo ir meninių tradicijų puoselėjimo.

Dažnoje mokykloje, kur muzikinis ugdymas vykdomas sėkmingai, dirba pedagogai profesionalai, plataus intelekto, aukštos dorovinės kultūros asmenybės, ne tik mylintys savo darbą, bet ir akivaizdžiai tą meilę demonstruojantys. Tokių mokytojų pamokose vyrauja kūrybingumas – improvizacijos veda prie išvadų, sąvokų, idėjų, akivaizdus pedagogų bei mokinių tarpusavio supratimas, bendradarbiavimas. Jie sėkmingai naudoja ir Bendrąsias programas, ir išsilavinimo standartus, siekdami realizuoti viltį, jog mokyklų muzikos pamokos taps dvasinio tobulėjimo ir moralės ugdymo židiniais kritiškoje nūdienos žmonių dvasinėje būsenoje.

### **Išvados**

1. Meninio ugdymo dalykų vietą ugdymo planuose reglamentuojantys švietimo dokumentai neužtikrina meninių dalykų reikšmingumo ugdant šalies vaikus ir jaunimą.
2. Lietuvoje nėra suformuota valstybinė kultūrinio ir meninio ugdymo politika.
3. Ypač svarbų vaidmenį atlieka mokytojas, dirbantis profesionaliai ir kūrybingai.

### **LITERATŪRA**

1. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas. Švietimo aprūpinimo centras. – Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2003.
2. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Vidurinis ugdymas. – Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.
3. Bendrieji ugdymo planai 2005 – 2007 mokslo metams. Švietimo aprūpinimo centras. – Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2005.
4. Meninio ugdymo plėtotės nuostatos ir jų įgyvendinimo priemonės: [projektas]. – Švietimo naujienos. Informacinis leidinys, Nr.13 (148) , 2002.
5. Vidurinio ugdymo programos aprašas. – [http://www.smm.lt/ugdymas/bendrasis/index.htm#3\\_1](http://www.smm.lt/ugdymas/bendrasis/index.htm#3_1), 2006.

Vilnius Pedagogical University  
Lithuania

## DEVELOPMENT OF PERFORMANCE MUSICAL THINKING IN PIANO CLASS

**Abstract.** General musical development is a many – sided dialectical process. Besides many special musical abilities and capabilities ( musical ear, rhythm, memory) it includes the sphere of artistic consciousness and professional thinking. The narrowness of musical thought appears in a result of the lack of integrity of theoretical and practical musical disciplines. The more varied and wider general and special knowledge of a student is the perspectives of his professional thinking. The management of thinking activity of the student can be realized at the lessons by means of creating problem situations.

The teacher should organize educational space understanding the place of his subject in reaching the common aim, consciously selecting methods of teaching, planning student's way towards independent thinking and practice.

**Key words:** performance musical thinking, individual teaching process, professional thinking, methods of teaching.

The aim of education is not only enlightenment, but also upbringing of a man who is creative, who carries out dialogue with nature and society. Besides the sum of knowledge and erudition, he must have skills and abilities ensuring freedom of orientation and choice of personal position. In this case the subject studied becomes not only the aim in itself, but also an organic part of the whole.

The task of the teacher is to concentrate on the skills of independent acquisition and systematization of knowledge, the skills of following the logic of development. It is very important for the system of education, particularly in musical education, to train young specialists for life. Special training and upbringing of personality of a professional musician are inseparable whole.

All previously said concerns the individual teaching process of piano playing.

**Aim of the present work** – to summarize researcher's investigation about development of performance musical thinking .

Future specialists must be prepared not only for performing, but also for changing of knowledge and skills he has in order to solve artistic performance tasks of a new type, for independent search of new knowledge.

In practice we often meet the phenomenon when the students of music faculty, having all the necessary knowledge and skills and abilities fulfill the requirements of the programme. But the acquired skills often are limited in the range and are not universal enough.

As a result the student demonstrate inability of practical activities beyond the narrow range of musical pieces he has learned with the help of the pedagogue. G. Tsipin said: „Young musicians sometimes study a lot and for a long time only some thing” (Г. ЦЫПИН,1984).

Because of the lack of the skills of the mental search the students are unable to see the evident ties between the phenomenon studying new musical pieces. Perhaps, the teachers are also to blame for it, if they study with the students all the details of a musical piece, and also with their own interpretation. Doing this they don't give the students a possibility to develop activity, independence and creative initiative of musical thinking. As a result the development as aspect of music lessons suffers. Usually this drawback of education is inherited from music school, it is seen at a collage and also at the University.

The narrowness of musical thought appears in a result of the lack of integrity of theoretical and practical musical disciplines. All the subjects have one common task – they develop personality of the musician; the content of musical education is not divisible from its nature. The cause of the drawback is in the lack of formulation of aims of the musical subjects. This is what is the necessary for the formation of personality and acquisition of a concrete speciality and their correspondence to

strictly formulated aims of separate theoretical subjects and forms of practical activity. Such a system, beginning with global objectives and finishing with thematic aims, “skillful growing of a tree of aims”, according to V. Medushevsky, would yield good results (В. Медушевский, 1981).

It is very important that the students should be aware of the essence of all activities, not only in the study of the subject for passing the exam.

The mechanism that ensures the intensification of the process of musical education is determined by mutual ties of different kinds of musical creative activity, that leads to mutual enrichment and development. It allows to save time for learning and acquiring of every of the given kinds of activities and leads to a higher level of quality.

So, the development of the score reading skills will promote a faster acquisition of the musical text and widening of musical outlook. Analysis of harmony will promote the development of tonality – harmonic thinking and development of inner ear it also will allow the student to learn the text by heart faster relying not only on motoric memory, but also on tonality – harmonic memory, and it will also speed up the formation of skills of improvising by ear.

The solution of harmonic tasks with the given approach must lead to the skills of learning the harmony as a realization of intonation disclosing a definite artistic image; and the acquaintance will help to understand the language of structural – intonational concordances and discordances, it will promote interpretation of musical pieces full of bright images.

Therefore it is important to direct student’s attention to inner ties between all the disciplines, in spite of their outer separateness, and it is important to orientate the student towards intonational – image nature of musical thinking.

General musical development is a many – sided dialectical process. Besides many special musical abilities and capabilities (musical ear, rhythm, memory) it includes the sphere of artistic consciousness and professional thinking.

The more varied and wider general and special knowledge of a student is, the better are the perspectives of his professional thinking.

Piano – playing pedagogic has its own advantages. According to G. Neigaus “the grand – piano is the most intellectual of all the instruments” (Г. Нейгауз, 1984, 134p.). Besides piano music one can play any repertory on it (including symphonic and opera arrangements). This feature gives the potential significance of the cognitive side of piano – playing lesson.

Professional – intellectual activity in the sphere of music is based on the cognitive activity.

The problem of musical – intellectual development cannot be treated separately, without touching the problems of musical thinking activity. The sources of musical thinking in genetic plane start with feeling of intonation. Intonation is the conductor of musical content, musical thought.

All the musical means, all the elements have intonational basis. And emotional reaction to intonation is a signal to musical – thinking activity. The task of teacher is to draw student’s attention to perception of expressive essence of musical intonation and to teach them to react emotionally to it. As the intonation is in logical connection with different means such a form, harmony and rhythm, then the task of musical thinking is the understanding of the logic of organization of the sound structures from the simple to the complicated ones.

The analysis of the form, the analysis of the development of thematic material, i.e. musical thought will broaden students idea about the content of musical piece and therefore will form the foundation for the search of its individual interpretation. Constantly performed full analysis of studied compositions will allow to acquire theoretical knowledge through practical activity. This, in its turn, will lead to conscious work with compositions and will raise professional level of the performer, it will teach to analyze, summarize, understand the regularities and peculiarities of language of music. Theoretical knowledge acquired through practical work will serve as a basis for student’s creative activity, will make him more independent and active.

The development of musical thinking is connected with gradual increase of complexity of sound phenomena. Musical thinking begins with operating with musical images, from elementary images to more complicated ones, from the awareness of the given composition to the awareness of the style, aesthetic of the epoch.

The main task of the performer is to actualize the musical artistic image. The world of musical images is very rich and varied. The perception and interpretation of the content of compositions may be different and subjective.

The performer must understand essence expressive content of musical intonation on the one hand and to be aware of constructive logical principles of the organization of musical material on the other hand. On this level musician's thinking operates by such generalized categories as genre or style.

The starting point of correct approach to the actualization of musical image can be the genre of the composition. Every genre has its own musical expressive features that were formed during many centuries in creative musical work of different nations and countries. In the process of gradual selection of the brightest and the most impressive intonations, melodies the characteristic typology of different phenomena of reality was shaped. Many expressive features of musical images cannot be actualized and evaluated outside the peculiarities of genre. That is why working on musical composition it is reasonable to start with general features of particular musical genre.

Understanding of musical image in the process of work may change, get deeper and more perfect. Its mobility is connected with the cognition process of the content of the composition, and in its turn with the same mobility, and the lack of fixed technical (piano) means.

Any performance technique is based on musical expression the same way as the musical image, the character of sound are connected with the respective piano performance movements. Creation of sound and articulation are connected with the gesture, touch, movement as constituent parts of the process. Creation of sound and gesture is always connected with concrete musical image, that is why one should draw student's attention to the search for piano performance techniques determined by content and character of envisaged musical image of a concrete composition.

Experienced piano players, looking through the score, have emotional artistic musical image in their mind, which is "subjective programme" before the performance of the composition. Students – musicians do not have such "subjective programme" before the performance, and during the performance it is not manifested clearly. This is why, working on composition one should start with generalized musical image of student due to his musical experience as a listener and a performer. Theoretical knowledge of historical epoch, musical literature, and impressions from nature, observations painting, literature, life phenomena studies promote the formation of such generalized image.

If playing the piano merge the skills of mind and hands, active musical thinking process can take place. The performer must not only pass over author's score, but he must interpret it, and must actualize it creatively.

The problem of activity and independence is one of the most important problems in education. In social aspect activity and independence of personality are determined by the productivity of work and constitute the essence of enterprise. That is why, one of the main tasks of every teacher is to achieve the appearance of these qualities in students.

Different definitions of the essence of cognitive activity are found in pedagogical literature (N.Polovnikov, L.Aristov, R.Nizamov, V.Orlov). According to them, student's activity should be viewed in two different but interrelated aspects: activity in a concrete learning situation and activity as a quality of personality; the first aspect participates in the formation of the second one. With the gradual increase of the complexity of needs and motivation sphere the level of student's independence grows. Activity begins to express itself through musical performance and due to practice it becomes the norm of behaviour.

Modern science proves that emotions and feelings play very important role in the structure of thinking activity of a man. At music lessons the intellectual activity is transformed under certain conditions emotional activity. This is a two – way process: emotional performance of music activates musical thinking, it creates conditions for effective procedure of musical – intellectual processes.

Activation of emotional sphere influences the formation and development of spiritual needs, cognitive interests and greatly improves theoretical application of the acquired knowledge.

Expressiveness of the performer depends on psychophysical nature, i.e. the combination of physical and psychic features he should possess and manage. Underdeveloped psychophysical apparatus often leads to constraint, inexpressiveness of the performance of musical composition or it leads to chaotic activity.

The use of the knowledge of psychic training and auto training at the lessons will foster and promote the formation of emotions, development of expressiveness of performance movements, skills of relieving extra stress during the musical performance.

The interpretation of the composition should be artistic imaginative, picturesque, the performer should experience himself the emotion he wants to convey. They should be developed together with the other skills in order to create a possibility for self-expression.

Teaching the musician the central place should be allotted to the acquisition of the experience of professional activity. Efficiency of professional development depends on students learning, what is the mechanism of acquiring professional experience. The teacher should organize educational space understanding the place of his subject in reaching the common aim, consciously selecting methods of teaching, planning student's way towards independent thinking and practice.

This process may begin gradually, at first it is the work on separate details, elements, by acquisition of simple skills that are part of a complex process.

The management of thinking activity of the student can be realized at the lessons by means of creating problem situations. Topic of problem teaching was developed by many researchers (L.Aristova, T.Kudrjavcev, M.Mahmudovs, A.Matjushkins), there are studies connected with musical subjects (E.Set, N.Antonetc). The main significance and importance of problem teaching lies not only in finding the result, but in the very process of search, i.e. it is the cognition of creation. Psychological pedagogical research has allowed to distinguish the types of problem teaching, effective for the development of thinking.

In order to create problem situations in piano class one can distinguish typical contradictions for musician's – performer's activity:

- between the presence of theoretical knowledge and the absence of inner idea about the image;
- between student's idea of musical image and real sounding;
- between knowledge of one kind and the need for knowledge of another kind;
- between requirements for a high artistic result and drawbacks in the way of work on a musical composition.

As a result of creating such problem situations students acquire skills of solving artistic-performance problems, i.e. to discover image content of new compositions, to find means for the realization of image.

In involvement of students into the solution of problem situations must take place gradually on the increasing scale. If at the beginning stage the teacher is in the role of an assistant and tutor, then later he must take the role of an advisor and consultant.

With such an approach students will have to prepare for the class independently, they will have to collect the necessary information, to apply it in practice using their knowledge.

The situational tasks can be varied: the demonstration of the compositions of school repertoire with annotations and the preparation for theme oriented concerts-lectures. Thus the student is included in different activities in which he is a performer, a lecturer, an accompanist of the vocal and instrumental compositions. Experience in a pedagogical work persuades us that as more successfully the knowledge and studied skills are used in a practice by the student (taking part in concerts for children, thematic concert-lectures) as there are more possibilities to evaluate his knowledge and form the student's self-estimation.

Here we have a opportunity to see independent musical thinking, the skills of logical and emotional representation of one's thoughts, critical estimation of one's activity, independent widening of one's mental outlook. This approach promotes not only independent activity, but also forms skills of projection, stimulates professional and pedagogical activity.



### **Conclusions:**

1. The narrowness of musical thought appears in a result of the lack of integrity of theoretical and practical musical disciplines.
2. The more varied and wider general and special knowledge of a student is the better perspectives of his professional thinking.
3. The management of thinking activity of the student can be realized at the lessons by means of creating problem situations.
4. Experience in a pedagogical work persuades us that as more successfully the knowledge and studied skills are used in a practice by the student ( taking part in plays for children, thematic concert- lectures)as there are more possibilities to evaluate his knowledge and form the student's self- estimation.
5. The teacher should organize educational space understanding the place of his subject in reaching the common aim, consciously selecting methods of teaching, planning student's way towards independent thinking and practice.

The more varied and wider general and special knowledge of a student is the perspectives of his professional thinking.

### **REFERENCES**

1. Geidžs, N.L.,Berliners,D.C. (1999) *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Plummeridge, C. (1995) *Music Education in Theory and Practice*, London: The Falmer Press.
3. Антонец Н.П.(1979) Развитие художественно-образного мышления в процессе обучения. Москва.
4. Подуровский В.М., Сулова Н.В. (2001) Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности.Москва: ВЛАДОС.
5. Цыпин Г.М.(1984) Обучение игре на фортепиано. Москва: Просвещение

Daugavpils University,  
Latvia

## **CHANGING COMPETENCES AND PROFESSIONAL LIMITS OF MUSIC TEACHER ACTIVITIES**

**Abstract.** Formed taxonomical structure of artistic areas is linked with the competences of music teachers. Proposed model based on a division of artistic signs into visual, auditory and kinetic components can open a perspective of developing interrelations both between traditional forms of music and musical activities in the virtual world.

**Keywords:** music teacher, art, music, cultural paradigms of music.

During the several recent decades, the global educational reform has passed the world in a shape of several conceptual waves, raising numerous modern solutions related to the educational process. Standard setting for every subject taught, as well as evaluation and improvement of teaching quality at the end of the 20th century resulted in an upsurge of a new wave of educator work assessment and standard setting for their certification. Arts subjects did not lag behind the reform of teaching other disciplines, either: standards for teaching arts-related subjects have emerged, investigations and discussions started in the sphere of teaching quality assessing and improvement, new patterns for art teacher training and standards for estimating their qualifications [5, 7] are being developed.

Simultaneously with the development of music and fine art education science, initiatives are also taken in the fields of other sciences related with pedagogy of arts, i.e. theatre, dancing and design education sciences. Therefore, the newly arisen problems also embrace the necessity for coordinating artistic subject educational research activities, as well as the need for further research on relationships and specific differences among different arts. In order to perform the aforementioned steps, it would be highly helpful to carry out morphological, ontological and semiotic research of arts directed towards development of a unified system of art education science based on kinship of arts and related spheres of aesthetic activities. In this way, new educational peculiarities of different arts are disclosed, and their investigation gains necessity among art pedagogues. The present article is oriented towards music education research problems emerging in the context of education sciences of other arts.

Having approved educational standards in the world and investigations of educator, including music educator, competences gained special importance. Researchers are looking for a system of new interdisciplinary relationships, and new teaching models are constantly developed. In this respect, taxonomy of artistic phenomena acquires special importance, as it can help developing a general view of the integer of disciplinary and interdisciplinary competences. Ontological and semiotic research of artistic creation and its relationships with closely standing cultural domains can refine the limits of disciplinary competences of art educators, including music educators, as well as those connected with musical competences of school learners.

### **The Limits of Music Teacher Activities in the Context of Arts Education**

From the historical perspective, the importance of arts education rises or decreases depending on different political, social, economical and cultural circumstances. As attitudes towards the significance of arts education fluctuate, the forms of art existence and types of artistic languages should be conceived to the best possible extent, in order not to leave different individual arts in oblivion. Knowing that artistic creation exists in two shapes, i.e. the material and spiritual ones, and willing to grasp both of them (the shape of material art realisation as well as the endeavour to convey artistic information), it is purposeful to appeal as strongly as possible to the ontological and semiotic fundamentals of art existence in the society. Respectively, arts education can also become increasingly more successful, the more consistently material construction of artworks (the ontological aspect) is exploited together with the text of artistic views (the semiotic aspect), rather than the semiotic aspect alone.

Ontological investigation of art types, forms and ways of existence results in classifications, which are helpful to better evaluate artistic creation; they also work as a factor correcting the objectives of arts education. Numerous ways of art classification exist, using divisions by materials used (wood, stone, metal, sounds, words, etc.), by activities (painting, graphic, sculpture, literature, music, dancing, etc.), by senses (visual and aural arts), by origin (muse arts vs. technical arts), etc. [2]. Without going deeply into the history of classification of arts, there is only a wish to stress that most probably the peculiarities of form expression that have retained the highest ontological stability in art are those related to expressing forms of *space* and *time*, as well the result of their interaction, i.e. *spacetime*. The above-mentioned forms of existence, according to the famous researcher of the system of arts and fundamentalist of art morphology, as well as a professor of St. Petersburg University, M. Kagan, absolutely exhaust all the kinds of material existence of artistic creation; they cannot exceed these limits due to their objective regularity in the evolution of art [3, p. 273]. Due to this, arts education, which is based on all the “material existence types of artistic creation”, can involve the growing generation into the world of art to the maximum extent; it therefore sets clearer limits for art educators, thus enabling them to make optimal use of education potentials of art.

From the viewpoint of genesis, the entire art, as known, had primarily divided into two parts, i.e. technical art and muse art. Such a division, of course, is characterised by certain relativity, as not only primitive art, but also the entire primitive culture embracing both spiritual and practical life was syncretic. Therefore, the limit between art and non-art was not clear enough due to amorphous character of art forms and bifunctionality of artistic life (i.e. their relationships with rituals, with practical knowledge about the people, society and the nature, as well as with communication signs and signals), and finally due to linkage of aesthetic and non-aesthetic contents of human activities. However, recognising that both practical and spiritual sides of human life also had (and has) artistic rudiments in the majority of cases, people tend to distinguish, for instance, technical art, to which the so-called domain of *spatial art* is attributed.

Technical art had spheres like applied art, architecture, sculpture, painting and graphic attributed to it as early as in the Antiquity period. Muse art, respectfully, embraced the domain of *spacetime art* consisting of verbal, musical, dancing and acting related creation. Eventually, as the syncreticity of muse art dispersed, *temporal arts* were started to be distinguished out of the domain of *spacetime arts*. They embrace the entire diversity of literary and musical genres. Such is the ontological structure of arts classification, which, being enhanced with several novelties of artistic activity, also lives today.

When speaking about general objectives of arts education, the starting position, in my opinion, belongs namely to ontologically-based classification of arts, as other classification principles, being predetermined by one or another interest, most often lack both objectivity and versatility. In this context, the basis for music teacher competence is certainly the domain of music, which on the one hand is being developed in the direction of sound signals and audio technologies, and is on the other hand related to other arts. When trying to look at arts education and speciality competences of artistic subject teachers from the viewpoint of relationships among different arts, it is handy to make use of the semiotic aspect. It is not a secret that in order to artistically conceive a work of art one needs to understand the language of the domain of art, to which it belongs. It means the necessity to understand not only literary, but also visual art, musical, dancing and theater languages. In this context, speciality competences of music educators and musical competences of learners is not only surrounded by other domains of art, but is also often expressed through the relationship with other arts.

### **Changing Professional Limits of a Music Teacher in the Context of Arts Education**

As all the arts have a common origin, only different means and ways of expression, efficiency of arts education can be increased through matching experiences of different art domains. In order to try achieving that the growing generation’s artistic experiences include literary fiction and drama acting, fine art making use of two-dimension and three-dimension space, as well as unique

experiences of dancing and music, a *coordinated curriculum of arts education* is necessary, embracing all the forms of artistic expression. According to the possibilities, the educational process should also dispose such artistic activities prospering in the postmodernist culture like screen art (video, TV and cinema), miscellaneous singing genres (including also rap, rave music, etc.), design and computer art. Unfortunately, the theory of art education science seems to have left the practice far behind in this field. Kinship of arts and curricula that would be as united as a single organism have already been discussed for several decades. The developer of the theory of co-operating arts education B. Reimer prepared the comprehensive arts education model [6] as early as in the late eighties. Implementation of such a model in practice would set certain guidelines of musical education allowing to make use of the best features of music for educational purposes and thus not resulting in objectives for whose realisation music would not be handy. It should be noted that already then he warned educators that unless a sufficient level of unity among separate arts is achieved on time (when the interest has grown and is still strong), regressivity might start dominating, as has happened many times to positive intentions during educational reforms.

While formulating the general principles of arts education, it is convenient to divide arts into two groups according to the semiotic criterion: relatively *visual* and *non-visual* arts. Visual arts are characterised by the fact that artistic symbols may invoke isomorphic real-life impressions in spectator or reader minds, resembling practical life experiences. According to the said criterion, the first group would embrace painting, graphic, sculpture (and, recently, artistic photography), as well as literature and acting art. The second group would consist of architecture, applied art (including design in the present-day life), as well as music and dancing. The latter group of arts is characterised by the fact that while conceiving them the spectators or listeners digress from everyday life experiences, as neither nature nor everyday life includes forms of music, architecture or dancing.

The difference between the systems of visual and non-visual signs is in no way absolute in art, it only expresses their dominating natural power. For instance, visual arts (architecture, applied art, design, music and dancing) can partially resemble objects of the reality or at least arouse related associations. For example, some elements of music may not only awaken visions of real phenomena of the aural art, but also allow imagining certain features of the visual world presented in a re-encoded way. On the other hand, vice versa, visual arts may re-encode one or another peculiarity of the world of sounds. Anyway, by the nature and origin one of the groups of arts is more relevant for visual, whereas the other one – for non-visual expression.

We should discuss separately about interaction of visual and non-visual art languages in the spheres of space, time and spacetime, i.e. about a possible unity of temporal arts (literature and music) belonging to 2D and 3D space related art groups and those attributed to spacetime arts (theatre and dancing). Aesthetic literature carries rather different positions concerning linkage of different arts. For instance, the American aesthetic S. Langer states that “There are no happy marriages in art – only successful rape” [4, p. 86]. The Russian aesthetic M. Kagan has a contrary opinion. He is sure that arts belonging to one ontological class may “result in development of syncretic or syncretic-form constructs” by merging [3, p. 282]. Anyway, artistic phenomena characterised by semiotic ambivalence and simultaneously relative unity could be the name given to interrelated seamless works of painting, sculpture and architecture, as well as vocal music, ballet, opera, etc.

When speaking about peculiarities of musical education, it is handy to remember that the treachery of “integrated” arts education is often ignored, and the fact is forgotten that the basis of teaching and learning is developing sensitivity to every domain of artistic expression. It is not always considered that attempts to transform works of one kind of arts into another art (music-to-fine-art, dancing-to-poetry, sculpture-to-acting, etc.) may come destructive due to a false aesthetic impression. It is because only a definite given material medium (sounds or words; movements or visions) can be developed in artistic creation. While merging different material forms, one of them still remains the basis, whereas the other ones are only deployed additionally. The fact that the cultural background should not overwhelm sensitivity for artistic expression (as art is art primarily

inasmuch it is able to enrich aesthetic experiences) also happens to be ignored. By their nature musical experiences cannot be changed in this context either and should be treated as one of the direct objectives of musical education.

Thematic arrangement of different arts, although popular in the artistic life of our schools, does not always serve its purpose, as in such cases art may be forced to serve for non-artistic goals, and representation of conventional symbols would then downgrade artistic expressiveness. Attempts to limit arts education to usage of artworks in classes of other non-artistic subjects also often look problematic, as in such cases the essential purposes of art are frequently left behind beyond measure. Usage of artworks to serve non-artistic functions of didactics is not a negative phenomenon by itself, but it should not displace *development of purely musical experiences*. It is because music is still worth to be studied separately, at least because it is an original and indispensable way of subjective human world cognition, as said before.

Music teacher competences are essentially related to the peculiarities of non-visual arts. Anyway, when speaking about programmatic music or trying to express spatial symbolic in music, it is useful to be aware of peculiarities related to transcoding visual signs to audition signals. Therefore, competences of music teachers should be to a certain extent linked with knowledge of sign systems of other arts, especially those related to music.

### **Music Teacher Competences and Some Paradigms of Musical Life in the Culture**

When speaking about the efficiency of musical education, it would be handy to estimate the essential features of musical life in the society on the basis of contemporary professional and amateur musical life. For the sake of convenience, two paradigms of musical life in the culture should be distinguished, whose understanding, in my opinion, would help to develop a better acquaintance of the relationship between folk and professional music in the perspectives of both historical development and the current situation and would help to correct certain aspects of music teacher competences.

1. Traditional ethnical music almost has not been an autonomous branch of art by its origin living just for the sake of aesthetic beauty. The entire diversity of its genres (and thematic variety in the case of vocal music) was in some way related to life phenomena of a certain society and formed an integral part of a seamless culture. From the cradle to the coffin would instrumental music companion people in a great variety of situations, as well as songs (hymns), which, mixed with games, rounds and dances, would accompany numerous customs and traditions. Music was related with work, wars, religious rituals, healing, etc. It was thus a special artistic means living integrated with nearly all the phenomena of life. This means that such music can only be understood adequately in a certain context of cultural life, with regard to the fact that both traditions and roles of music related to them differ to a higher or lower extent in different cultural environments. We can find quite a number of traditions that have many features in common. Yet numerous cases exist when traditions are distinguished by originality, and the roles of music attributed to them seem to be unique. Such a tradition of human musical inclusion into everyday life could be named *a musical paradigm of comprehensive cultural integration*. This paradigm of musical life inside culture plays a role of special importance in the respect that the majority of the participants of any kind of activities used to perform music related to those activities themselves in one or another way. After entrenchment of the Christian culture, which gives special importance to art, the need for overall social musical inclusion in cultural activities functioned as a factor greatly promoting development of sacral music.

In this context, a better term to name musical education is education by music, as when an objective is set to integrate people into culture, music becomes a tool rather than an objective. By the way, usage of multimedia technologies is close in many aspects to the creative nature of folklore, as it is, on the contrary to professional art, as if based on principles of primitive syncretism and ideas related to linking audio and video possibilities in artistic realisation.

2. Another objective of musical education emerges when music is treated as an object of pure admiration. Out of the aforementioned need, it is, in my opinion, possible to disclose several

directions of musical life in the culture. For instance, the majority of singers or instrumentalists like to *sing or play for themselves* rather than for the others, i.e. for their own aesthetic satisfaction, when they are alone. Thus the need for making music in groups eventually arose and predetermined the *home music tradition*, which had in its turn a fair amount of influence on the development of *professional music*.

In parallel with music exploited for aesthetic purposes, the institution of audience developed. Audiences usually start listening to the best singing or playing performers namely for aesthetic admiration. Next to the other factors, this need might have influenced to the greatest extent the development of professional music and its performance in concert activities. This primarily became prominent in development of palatial musical culture. After formation of the “cultured” social class, the need for aesthetic admiration in the music performed resulted in growing popularity of theatre and concert musical activities; sacred music was also started to play in mundane halls for the sake of admiration.

Finally, after the birth of the possibility to record music and listen to it from recordings, the need for using recorded music as a background in very diverse activities sprang with unprecedented velocity. Music was started to listen to not only while dancing, participating in national ceremonies or religious rituals, but also during relaxation, work, eating, etc. An important feature of such exploitation of music is that most often recordings by professional performers are used, and when there is a possibility what music could be chosen and in what way it is listened to, the most important criterion for such choices is the taste. As music of almost all the countries, epochs, styles and genres has become available in the age of mass communications, it is namely the taste that predetermines, which part of the existing and rapidly accumulating music is chosen and heard by a definite listener.

Apparently, a great extent of music is heard accidentally. As one has to listen quite much to music chosen by other “promoters” of it, integral interrelationships of taste develop between the individual and the society as a result. Musical socialisation of an individual is greatly influenced by dominating musical trends, musical education and mass media. Yet the final objective of general musical self-education, i.e. directed and fastidious interaction with music always remains. It is primarily predetermined namely by individual aesthetic taste, which is to blame for the position of professional and ethnical music in the scale of musical interests.

Such a tradition of human involvement in musical life, when an individual’s aesthetic needs predetermine the way of listening to music, musical performance and choice of music itself, could be called a *musical paradigm of taste culture*. Western academic music, which resulted in development of this paradigm, has gone in the direction of complicated musical language, as well as a diversity of genres and styles.

Having discussed the paradigms of general cultural integration and musical taste culture, an important problem arises related to musical behaviour and, primarily, the possibilities of managing musical preferences under the conditions of present-day cultural life. Politicians of culture and ethnical development still do not seem to ignore the directions of musical taste shifting and the dilemmas which cultural values the growing generation is choosing. Although the category of beauty has also lost the decisive role of an aesthetic norm regulator in the world of art, the orientative function of beauty still has not faded, at least in subconsciousness. The aforementioned fact is also proved by one of the most important characteristics of beauty stating that the power of admiration is hidden in the plane of aesthetic moderation, excess or shortage of something are always dimensions contrary to admiration, and the pursuit of a happy medium and choosing it primarily leads to aesthetic satisfaction called beauty. It was Daniel Berlyne who, on the basis of the latest achievements of psychology, developed the above-mentioned concept of beauty until it reached maturity, by distinguishing such oppositional qualities of structures as known vs. fresh, simple vs. complicated, anticipated vs. unexpected, multi-faceted vs. pure and constant vs. changing. The essence of the D. Berlyne theory is that the “height potential” is the greatest in the central point between oppositions, as stimuli excite the reticular brain activation system to the greatest extent. The highest rise point of activity also manifests the greatest enjoyment of a

stimulating phenomenon. When approaching the extreme edges, the rising level gradually decreases, thus also diminishing enjoyment. This relation is represented graphically in the shape of an inverted “U” letter and reflects a relationship between preferences and exciting potential of a stimulus [1]. Thus the theory and practice of arts education do not lose the function of an artistic aesthetic potential either from the viewpoint of arts education or from that of education by art.

### Conclusions

1. With regard to the peculiarity of artistic thinking that artistic spirituality has no other way of expression except materialising and that this circumstance determines the structure of artistic thinking, the ontological and semiotic criteria should be chosen as the primary stage of classification in the spheres of artistic creation and arts education. Arts education, being based on all the possible types of material existence of art (i.e. space, time and spacetime) and related with visual text, has the potential to involve the growing generation into the world of art to a greater extent and to exploit the possibilities of aesthetic and artistic education, including musical education.
2. Classification of arts on the basis of the ontological and semiotic criteria enables developing a comprehensive artistic and technological activity model, which offers in its turn the possibility for teachers of artistic subjects to divide their activities with equal rights according to their competences of different artistic and practical activity domains. This can help music educators to seek objectives of arts education with more consistency and to develop visions related to arts education curricula and their own activities more successfully.
3. Visual and non-visual systems of artistic signs distinguished on the basis of the semiotic criterion as well as their ontological division into visual, auditory and kinetic components leads towards development of a comprehensive model of artistic and educational activities. Such a model not only can ensure the possibility to specialise, but also to open a perspective of developing interrelations between traditional forms of music and musical activities in the virtual world.
4. The distinguished musical paradigms of comprehensive cultural integration and taste culture increase the potential of managing musical preferences under conditions of contemporary cultural life.

### REFERENCES

1. Berlyne D. E. *Aesthetics and Psychology* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1971).
2. Davies Stephen, “Ontology of Art” in *The Oxford Handbook of Aesthetics* / Ed. by J. Levinson. Oxford, New York: Oxford University Press, 2003, pp. 155-180.
3. Kagan M. *Morfologija iskusstva*. Leningrad: Iskusstvo (Leningradskoe otdelenie), 1972.
4. Langer S. K. *Problems of Art*. New York: Charles Scribner’s Sons, 1957.
5. Matonis V. “Art Teacher Qualification Model: Multicompetence Perspective” in *Teachers and Their Educators—Standards for Development*. Proceedings of the 30th Annual Conference ATEE, Amsterdam 22-26 October 2005 / Snoek, M., Swennen, A. and Valk, J. de (eds). Amsterdam: Association of Teacher Education in Europe. On-line version see: [http://www.atee2005.nl/download/papers/65\\_ac.pdf](http://www.atee2005.nl/download/papers/65_ac.pdf)
6. Reimer B. “A Comprehensive Arts Curriculum Model” in *Design for Arts in Education* (Vol. 90, No. 6, July/August 1989), pp. 2-16.
7. Sabol R. F. “An Overview of Art Teacher Recruitment, Certification, and Retention” in *Handbook of Research and Policy in Art Education* / Ed. by E. W. Eisner, M. D. Day. Mahwah, New Jersey, London: National Art Education Association, 2004, pp. 523-551.

## Santrauka

Muzikinis ugdymas meninės veiklos kontekste pasireiškia gana specifiškai. Kadangi meninės veiklos ribos ir kai kurie jos ypatumai (ypač susiję su technologijos naujovėmis) sparčiai kinta, išskyla ir plėtojamasi vis naujos muzikos ir apskritai meno pedagogų rengimo koncepcijos. Keičiantis kultūrinėms situacijoms, išgalint informacinės visuomenės keliamai gyvenimo strategijai, galiausiai plintant postmodernistinei ugdymo paradigmai, muzikos mokytojų kompetencijos įgauna kitoki, labiau atitinkantį kintančias sociokultūrines sąlygas pobūdį. Atsižvelgiant į tokią situaciją pasirenkami kuo tinkamesni kriterijai nustatyti meninės veiklos sričių taksonominę struktūrą, įgalinančią naujas sąsajas su muzikos mokytojų kompetencijomis. Meninės (natūralaus ir skaitmeninio meno) muzikos mokytojų kompetencijos, susietos su pedagoginėmis, vadybinėmis, tyrėjo ir kultūrinio sąmoningumo ugdymo kompetencijomis, sudaro pagrindą siekti aukščiausią muzikos, taip pat meno, pedagogų kvalifikaciją, arba vadinamąjį *excellence in education*. Taigi su tomis muzikinio ugdymo formomis, kurios labiausiai lemia muzikinio ugdymo sėkmę, muzikos mokytojai kaip tik turėtų būti susipažinę kuo geriau.

Meninės veiklos raida rodo, kaip *stichiškai* išsirutuliojęs pirmykštis sinkretiškas menas ima skaidytis į atskiras meno šakas, o susiformavę autonomiškos meno šakos ilgainiui vėl imamos sieti, tik šįkart jau *tikslingai* ieškant visuminės meno sintezės. Puikus pastarojo atvejo pavyzdys — R. Vagnerio „visuminio meno“ idėja, plėtojama Romantizmo menų sąveikos dvasia. Remiantis šiuolaikine metodologija, ontologijos ir semiotikos principais grindžiama visuminio meninio aktyvumo taksonominė struktūra gali padėti muzikos mokytojams nuosekliau įgyvendinti meninio ugdymo tikslus bei meninės veiklos vizijas. Siūlomas modelis grindžiamas meninių ženklų skirstymu į vizualinius, audicinius ir kinestezinius, atveria sąsajų tarp tradicinių muzikos gyvavimo formų ir virtualaus muzikinės veiklos aktyvumo plėtojimo perspektyvas. Kadangi vienas svarbiausių šiuolaikinio ugdymo aspektų yra rengti augančiąją kartą asmeniniam gyvenimui, individo kultūrinio tapatumo formavimas laikytinas vienu svarbiausių ar net galutiniu meninio ugdymo mokykloje tikslu. Sisteminė meninio aktyvumo formų analizė turėtų skatinti muzikinio ugdymo teoretikus ir praktikus geriau suvokti savo vaidmenį ugdant mokinius bei aktualinant mokymo planus ir asmenines vizijas.

Vilnius Pedagogical University,  
Lithuania



## **NEĮGALIESIEMS INTEGRUOTO MUZIKINIO BEI MENINIO UGDYMO SOCIOKULTŪRINĖS RAIŠKOS FILOSOFINIAI ASPEKTAI**

**Anotacija.** Menas apibrėžiamas kaip kūrybinis tikrovės perteikimas vaizdais, kur kurianti veikla „neišverčia“ aplinkos vertybių į kokią nors labiau visiems prieinamą kalbą naudodamasi simboliais ir ženklais, nes juos kiekvienas kūrėjas gali pasirinkti pats. Meno suvokimas remiasi patirtimi. Taigi jis gali būti skirtingai suprantamas, aiškinamas ir tuo pasireiškia meno universalumas.

Svarbiausia yra komunikacija, atsirandanti meno pagrindu, o tai yra gilinimasis į save patį, bendravimas, norint suprasti esmines gyvenimo vertybes, ypač tais atvejais, kai žodinis bendravimas sunkus arba neįmanomas.

Menas, pasak filosofo, menotyrininko Ch. Lalo, atlieka 5 esmines funkcijas:

- Pramoginė;
- katarsinė;
- techninė;
- idealizuoja gyvenimą;
- gyvenimo suintensyvinimo;

Per šių savybių prizmę nesunku suvokti, kodėl menas yra mums, o ypač turintiems negalią, toks svarbus ir reikalingas.

### **Filosofinis aspektas:**

Norėdami aptarti bet kokias neįgaliųjų problemas, turime pripažinti, kad neįgalieji yra mūsų visuomenės nariai, turintys tokias pačias teises kaip ir kiti visuomenės nariai ir jiems turi būti sudaromos tokios pat ugdymosi, darbo, laisvalaikio leidimo, dalyvavimo visuomenės, politiniame ir bendruomenės, ir apskritai, gyvenime galimybės.

Juk neįgaliam vaikui, o ir apskritai žmogui pasaulis tai begalinis ir vientisas laukas, kur vizualinis suvokimas jį diferencijuoja. Kitas dalykas, juk neįgalusis pasaulį vertina kiek kitaip bei suteikia reiškiniams ir daiktams kiek kitokią reikšmę, žinoma tai priklauso nuo auklėjimo, vaizduotės, patirties. Taigi vizualinis mąstymas egzistuoja, kaip egzistuoja žodinis arba matematinis mąstymas beje ši mąstymo forma būdinga visiems sveikiesiems ir neįgaliesiems, tik tokį intensyvi vizualinį suvokimą sąlygoja mūsų emocionalumas.

Menas apibrėžiamas kaip kūrybinis tikrovės perteikimas vaizdais, formomis, vaizdais, o veikla juk „neišverčia“ aplinkos vertybių į kokią nors labiau visiems prieinamą kalbą naudodamasi simboliais, spalvomis ir ženklais, nes juos kiekvienas kūrėjas gali pasirinkti pats, na o vėliau jo suvokimas remsis gilesne menine patirtimi. Tad jau aišku, kad menas, gali būti skirtingai suprantamas, aiškinamas ir tik taip menas tampa universaliu, kurio svarbiausia funkcija, sukurti komunikavimo aplinką, o tai ir yra gilinimasis į save patį. Taigi **MENAS** yra tobuliausia kalba, skirta bendrauti žmonėms. Ypač tais atvejais, kai verbalinis bendravimas sunkus arba neįmanomas.

Vadinasi turime ieškoti būdų bei metodų ugdant neįgalų vaiką, meninėmis priemonėmis, na šiuo atveju noriu kalbėti apie muzikinį vaikų su negale ugdymą, todėl toliau apsiribosiu tik muzikinio ugdymo klausimais.

Norint, kad paaiškėtų integruoto muzikinio ugdymo sąvokos ir apibrėžimai, reikėtų pradžioje susipažinti su esama situacija Lietuvoje. Tam išsiaiškinti reikia pasitelkti ir panagrinėti mokslininkų bei muzikos pedagogų-praktikų darbus bei padaryti išvadas esamai situacijai įvertinti, kaip galima gerinti ir kuriant optimizuoti šių vaikų muzikinio ugdymo perspektyvas. Kokius metodus naudoti, ir kaip tai atliepia ugdymo tikslų argumentavimą. Vienas iš naujausių bei pasiteisinusių metodų, ugdant neįgaliuosius, yra spalvų metodas, kurį ir pats jau kone dešimtmetį naudoju, ir galiu pasakyti, kad įvedant į muzikinį ugdymą spalvas, neįgaliųjų muzikinė kultūra aktualizuojasi.

Taigi muzikinis vaikų su specialiaisiais poreikiais ugdymas turi būti vienaip ar kitaip pagrįstas atitinkama filosofiniu bei metodologiniu pagrindu, - koks jis ir kuo jis remiasi? Man labai svarbi

yra A.Vilkėlienės monografija, kurioje yra atsakyti pagrindiniai klausimai, kas tas vaikas, koks jis, ir kaip su juo muzikuoti. Be to dar svarbesnis tampa filosofinis aspektas, kuriuo ir remsiuosi kalbėdamas šiame straipsnyje apie neigaliųjų meninį ugdymą.

A. Vilkėlienė (7, p. 19-28), savo knygoje „Ypatingųjų vaikų integruotas muzikinis ugdymas“, išskiria idealizmo filosofijos principus, kuriais galėtų remtis šių vaikų muzikinis ugdymas.

- **„Atskleisti ugdytinio dvasinių galių potencialą ir visokeriopai skatinti šių galių raišką per veiklą.“** Vadinasi, reikia patikėti šių vaikų gebėjimais reikštis, tobulėti dvasiškai, tuo pačiu atskleisti dvasinių galių potencialą ir tokiu būdu pažinti šiuos vaikus.
- **Ugdymas turi būti holistinis, sistemingas, įvairialypis.** Antruoju idealistinės filosofijos principu autorė apibrėžia visuminį ugdymą. Visa patirtis, įgyta mokantis įvairių dalykų, turi transformuotis į dvasines vertybes, o antroposofinė žmogaus samprata – holistinė dvasios ir sielos sąveika, kur meninė ugdytinių veikla laikoma svarbiausia.
- **Ugdymo pagrindas – ugdytinio savirealizavimas.** Tai principas, akcentuojantis ugdytinio laisvę, pasitikėjimą savo jėgomis sąveikaujant ugdymo procese su savo mokytoju. Svarbi ir mokytojo kompetencijos moksleivių muzikinei ugdymo koncepcijai perteikti.

Tai trys principai, kurie idealistinėje filosofijoje laiko šių moksleivių ugdymą kaip platų ir sėkmingai apibrėžtą mūsų dienų problemoms spręsti sprendimą. Tokiam ugdymui ypač svarbūs auklėjimo veiksniai, šeima, mokykla, valstybė, religija ir t.t. Neotomistinė pedagogika kartais teigia, kad ne kiekviena šeima ši specialųjį ugdymo uždavinį atlieka neprikaištingai.

Šeima, pasinaudodama savo prigimtinė teise dažnai paverčia vaiką suaugusiųjų užsispyrimo, blogo pavyzdžio auka, o mokykla pernelyg krauna ugdytiniui užduočių ir užgesina įgimto smalsumo žiburį jau seniai žinomomis tiesomis“. Žvelgiant filosofškai į neigaliųjų ugdymą pamatytume kiekvienos filosofijos tiesas, tad visos tiesos reikalingos ir labai svarbios, bet už vis svarbiausia mokytojo filosofija ugdant šiuos vaikus. Jeigu egzistencializmas teigia, kad žmogui būdingas ne vien pozityvus pradas, jog žmogus yra linkęs ir į gėrį, ir į blogį, todėl jam labai svarbu atsižvelgti į kitų žmonių gyvenimo ir prasmų pasaulį. Tokiu atveju mažai tikėtina, kad neįgalusis per muzikinio ugdymo procesą gali patekti į situacijas, kai aplinkiniai turi rinktis, ar priimti jį, ar ne, kitaip tariant, atmesti (A.Vilkėlienė, ten pat).

O be to juk ir skirtingų srovių filosofai panašiai aiškina asmenybės etapus apie poreikių tenkinimą, kur visko pradžia yra žemesnieji – biologiniai ir aukščiausieji – dvasiniai poreikių tenkinimo sprendimų klausimai. Kitas dalykas, juk socializacijos proceso sėkmė, t.y., kaip socializuojasi neįgalusis į jį supančią aplinką, kokia jo bus patirtis ir etc.

J.Vaitkevičius teigia (8, p.21-28), jog „socializacija yra ne kas kita o asmenybės formavimasis, kitaip tapsmas sociumo kuriame jis veikia, nariu“. Jau ne naujiena, kad vaikas mokosi būdamas ir iščiose, atpažindamas emocijas, vėliau perima įgūdžius, renkasi gyvenimo roles ir etc.

B.Bitinas (1, 157) išskiria keletą humanistinio ugdymo principų atspindinčių neigaliųjų principinius interesus.

1. **Siekti ugdytojo nuoširdaus bendravimo su ugdytiniu, pozityviai ugdytinį vertinti.**  
Ugdytojas, suvokdamas svarbą tinkamai organizuoti ugdymo procesą, padeda ugdytiniui suvokti save, skatina jo pastangas, beje ir pozityviai vertina bei žadina neįgaliojo pasitikėjimą savo jėgomis ir t.t.
2. **Padėti ugdytiniui suvokti saviraidos tikslus ir transformuoti juos į veiklos motyvus.**  
Neabejotina šio principo nauda, tačiau jei mokytojas šio principo laikosi, na o per ugdymo procesą atsispindės neįgaliojo asmeninės prasmės ieškojimas, išsiliejimas meniniais išgyvenimais ir filosofiniais apmąstymais.
3. **Optimizuoti ugdymo procesą, grindžiamą ugdytinių poreikiais.**  
Jeigu mokytojas nori nors kiek prisidėti prie integruoto muzikinio ugdymo optimizavimo, pradžioje jis turi pažinti neigaliųjų ugdytinių specialiuosius poreikius ir jų muzikinio ugdymo specifiką, apsibrėžti šios specifikos tikslus, uždavinius, moksleivių psichologinę brandą ir etc.

Tad integruotas muzikinis ugdymas yra susijęs su neįgaliųjų vaikų poreikių tenkinimu, ir čia jau pedagogas turi pažinti neįgaliųjų ugdytinių specialiuosius poreikius ir jų muzikinio ugdymo specifiką. Todėl, remiantis filosofiniais teiginiais, kuriais pagrįsti neįgaliųjų ugdymo psichologiniai principai, galima sakyti, jog sėkmingą neįgaliųjų ugdytinių veiklą ir gyvenimą visuomenėje lemia būtent paties neįgaliojo aktyvumas. O nuostata į neįgalų asmenį, jau yra psichologijos tyrimų sritis.

Paprastai mokslininkai apie nuostatą pasisako gana vienareikšmiškai. Nuostata yra išmokta ir sąlygiškai pastovi tendencija arba nusistatymas įvertinant žmogų, įvykį ir etc.

**Sociakultūrinės raiškos interakcinis aspektas:** Anot J.Kievišo „ Raiškos patirtis kinta, pamažu įgauna pagreitį ir kaskart vis ryškesnis tampa jos rezultatas socialiniu požiūriu. Tačiau šiuos rezultatus daug kaip lemia vaiko brandos ypatybės. Žinių bei įgūdžių skalė įveikiama tik tiek ir tokiu tempu, kokį leidžia vaiko gebėjimai, patirtis, poreikis žinioms, jomis papildant aktualią veiklą ir neužgožiant dominuojančių raiškos poreikių (2, p.256). Rezultato vertė yra ne tik žinių ar įgūdžių kiekis, bet ir jų prasmė bei aktualumas vaikui.

Nors ir veikla sudėtingėja, vaikui raiškos poreikis išlieka, aiškus, jeigu bus sudarytos sąlygos ir net skatinama jį realizuoti. Jam ne taip svarbu, kokio sudėtingumo veikla bus materializuojamas jo poreikis, kokios kokybės veikla bus siekiamas raiškos tikslas. Jeigu jis tik gebės tenkinti poreikius, raiškos rezultatas jam atrodys kaip pasiekiamas vaizdas, siužetas bei turinys. Todėl menas, kaip saviraiškos būdas,- ypatinga žmogaus auklėjimo ir lavinimo priemonė. Menas moko žmogų gerbti kito žmogaus asmenybės savitumą. Pasak filosofų, menas padeda lavinti vaiko sensorinius, emocinius, vaizduotės gebėjimus, todėl mokytojas privalo pasinaudoti šiais lobiais muzikinėje veikloje. Kultūrinis pasaulio palikimas parodo ir atskleidžia mums pasaulio vystymąsi, įvairių tautų kūrybines tradicijas, kurias mes perimame ir plėtojame. Kultūrinis pasaulio pažinimas kartu kuria rytdieną ir supratimą, kad rytojaus kūrėjai bus mūsų vaikai. Per kultūrinį meninį pasaulio pažinimą atskleidžiame, kaip per amžius kito žmogus, jo mąstymas ir gyvenimo būdas. Meninis kūrybiškumas per savo vaizduotę ir geranoriškas pastangas įprastiems materialiniams ir dvasiniams dalykams suteikia naują turinį, tai reiškia, kad mene ir muzikoje yra moksliskumo, ir visa tai galime vadinti apskritai, jog - meninis kūrybiškumas yra moksliskumas.

L.Navickienė (2000) sukūrė emocinio imitavimo metodą, A. Piličiauskas asmeninės prasmės metodą (kūrinio prasmė asmeniui). Bendras suvokėjo kryptingumas, kurį sąlygoja intonacijų charakteristika, savybės, interesai, veikia asmeninės prasmės suradimą, išreiškiamą žodžiais. Vadinasi, metodo esmę sudaro emociniai išgyvenimai, kuriais modeliuojama asmeninė prasmė. Individualus emocinis muzikos prasmės suvokimas padeda susikurti idealus, o racionalus žinojimas geriau pažinti aplinkinį pasaulį, per meninius vaizdus išryškinti aktualias problemas. Doriniai apmąstymai per muzikinį ugdymą padeda užmegzti komunikacinę ryšį tarp ugdytinių arba tarp ugdytojo ir ugdytinių. Išklausydami apmąstymų, kylančių klausantis muzikos, ją atliekant, verbalizuodami savo potyrius, ugdytiniai gilinasi į savo vidinį pasaulį, tobulėja kaip asmenybės. Tad daugelio autorių, kaip antai, P. Tejaro de Šardeno, mūsų pedagogikos „tėvo“, J.A.Komenskio ir kitų, kiekvieno iš mūsų „Prasmė – tai gyvenimą palaikanti versmė“, o prasmė tikrai slypi mene, kurio mums taip reikia.

## LITERATŪRA

1. Bitinas B. (1996) Ugdymo filosofija. Vilnius
2. Kievišas J. (1997). Vaiko muzikinė raiška. Šiauliai.
3. Navickienė L. (2000). Emocinio imitavimo metodas. Daktaro disertacija. Vilnius.
4. Piličiauskas A. (1998) Neįgaliųjų meninis ugdymas: psichologinės reabilitacijos ir socializacijos galimybės Vilnius.
5. Piličiauskas A. (1998) Muzikos pažinimas. Vilnius.
6. Piličiauskas A. (2000). Ankstyvasis muzikinis ugdymas: dėmesys žmogaus sveikatai. Muzikinio ugdymo aktualijos. Straipsnių rinkinys. Šiauliai.
7. Vilkelienė A. (2003). Ypatingųjų vaikų integruotas muzikinis ugdymas. Vilnius.
8. Vaitkevičius J. (1995). Socialinės pedagogikos pagrindai. Vilnius.

## **Summary**

**Ramūnas Mikalauskas**

### **PHILOSOPHICAL ASPECTS OF INTEGRATED MUSICAL AND ARTISTICAL TRAINING AS SOCIOCULTURAL EXPRESSION FOR DISABLED PEOPLE**

Art is a creative rendering of reality through images. Creating activity does not overturn values of surrounding. Every creator could choose symbols and signs according to himself/herself. Understanding of art is based on one's experience. It could be understood differently, so that's why universality is common to art.

The main thing is communication, which appears on the basis of art. It's important to go deeper into yourself, when oral communication is difficult or impossible.

According to philosopher, art critic Charles Lalo, art includes five functions such as:

- Entertaining;
- Technical;
- Idealizing life;
- Intensifying life.

It's evident, that art is important and necessary not only for us, but also for disabled people.

Šiauliai University,  
Faculty of Social Welfare and Disability Studies  
Lithuania

## **SOME ASPECTS OF SHAPING AND DEVELOPING OF THE STUDENT'S PERFORMANCE TECHNIQUE IN THE PROCESS OF LEARNING THE PIANO**

**The object of the research:** development of reflective activity for music teachers.

**The subject:** the method of modeling as a means of development of reflection for the future music teacher.

**The aim of research:** to research the process of reflective activity for the future music teacher by means of the method of modeling.

We are living in the epoch of global changes in the society. In the field of pedagogic – this is a transition to the new optimal psychological-pedagogical systems – the creative technologies of teaching. The pedagogue will never be able to achieve the proper pedagogical effect without active involving his individual potential, as well as without creative vision of approaches for realization of various methods and technologies in teaching. His work would be described as formal and mechanical, and in the end it will be unproductive.

Transformation of the educational system goes from reproductive into constantly developing and open; it includes students' involvement in the solution of their problems. Now the goal of educational process is not mastering in ready knowledge, it is mastering in a certain way of thinking, which provides gaining and producing the new knowledge.

In the context of innovative education, the demands to the modern pedagogue's personality are viewed in a completely new aspect and get a different meaning. This is a pedagogue of the Developing School, that is, a special type of a professional, a pedagogue-researcher, a creator, who is ready to shape and develop students' creative individuality in the process of pedagogical work.

The innovative activity forms a structure of the three levels, where the basis is reflection, which is, comprehension of individual searching-creative activity, creative-transforming activity and co-creativity.

The main thing in education is awareness of ways of learning, ability to test thinking itself, its ways and methods.

M. Klarin mentions 2 basic innovative approaches to transformation in teaching in the modern pedagogy:

- 1) technological
- 2) searching

Within the framework of the searching approach to teaching there is students' development of possibilities to acquire new experience independently; the guiding line of pedagogues' activity appearance of new knowledge, ways of activity, individual senses.

The determining tendency of didactical research in the field of the searching approach is development based on students' reflective activity.

The modern system of teachers' training still pays little attention to future teachers' development of the individual style.

The process of theoretical teaching is understood as the process of acquiring a certain amount of knowledge; under these circumstances creative thinking doesn't get enough development; and the system of practical training doesn't correspond with the development of professional reflection.

Direction to the analysis of one's own pedagogical activity and development of professional self-awareness are crucially important for development of music teachers' professional thinking.

Professional reflection is the basis of professional self-awareness; reflection is the ability to reflect, analyze, meditate, and evaluate the process and the results of one's own musical-pedagogical activity.

While talking about reflection, we need to point out the following types of reflection:

- 1) co-operative;
- 2) communicative;
- 3) personal;
- 4) intellectual.

The object can reflect:

- 1) knowledge about the role structure and principal organization of collective co-operation;
- 2) the conception about the internal world of another person and the causes of the person's actions;
- 3) his own actions and samples of self as individuality;
- 4) knowledge about the object and ways of operation with him.

This differentiation of the 4 types of reflection can be applied in the fields of pedagogy. To master the process of teaching and mental education, we need to take into account the specific character of these types of reflection in various situations of development of creative thinking.

- If the student solves the task himself, then it takes intellectual reflection for implementing successful thought process.
- If the task gets solved in the presence of the teacher, but without real communication with him, which is, without help in the search of solutions, then aside from intellectual reflection, personal reflection gets involved into the thought process
- If the search of solutions is done in the process of direct communication with other students (for example, a group discussion), then communicative reflection takes place as well.
- When the process is organized by the teacher (in the situations of problem or role teaching), then it takes co-operative reflection.

The differentiation of the types of reflection in these situations let us determine the levels of complexity of pedagogical activity depending on reflexive processes, applied by the student.

The growth, development of the student-musician in the process of comprehension of musical works makes a complex and specific picture. Development cannot be passed by means of information; it cannot be caused by means of legislation. Only the pedagogue's developing personality can develop the student's personality; it presupposes the presence of reflective elements in professional-pedagogical activity.

The topical demand for musical-pedagogical education is preparation of the creatively-thinking specialist, who is able to raise the music lesson to the level of art. Creative activity is of a vast importance for educating the person, who will be able to get over stereotyped thinking, who will have a well-developed sense of self-awareness. Activation of creative activity depends of a complex set of conditions, and the basic condition is music teachers' readiness to creative activity.

The pedagogue's reflective activity can be seen in the situation when the teacher, while concentrating his attention on a musical-pedagogical happening (tasks, principles etc.), contemplates on it by means of comparison, confrontation, analysis, generalization, and in the result he comes to a conclusion. In the process of thinking in his consciousness gets activated the whole stored experience, knowledge, and skills, and it leads to forming the professional attitude to the questions researched.

The professional position of the music teacher, and the process of its forming develops from reproductive to conceptual-creative position, and it can be seen in his ability to ground his vision of the essence and organization, as well as to implement the process of music education.

Among the leading models in teaching, which are connected with research acquiring of the rich in content, subject material, we can point out the role play modeling.

Play modeling can take place within the framework of the situation, which imitates professional activity and has a conditional character.

Modeling is a basic concept. In the traditional interpretation, it is the process of studying the objects of learning by means of models.

It is known that when a situation has a conditional. Imaginary character, it develops as it could be possible in reality. And then the game becomes a means of modeling (on the level of the idea as well as on the level of action) of the new conditions of professional activity, it happens by the method of search for new ways of the performance of professional activity.

Reflection in general is recomprehension.

The generalized basic model within the framework of the searching approach is the model of teaching *as creative search*; it goes from seeing and determining the problem to making suggestions and hypotheses, and testing them; it leads to cognitive reflection concerning the results and the process of learning.

Play modeling is one of the basic variants of this basic model. Within the framework of this basic searching model the following feature can be pointed out – the change of the student's position, living through the learning process in the role of an active participant.

In the educational process play modeling solves very important pedagogical aims and tasks. It promotes the following things:

- establishing the student's complete understanding of professional competence, its dynamics and place in real activity;
- development of the professional psychological thinking, which is not only theoretical, but, what is important, is analytical and practical;
- play modeling activates the student's reflexive processes, and gives the possibility of all-round analysis, interpretation, contemplation on the received results.

The student's reflective activity in the intellectual, as well as in emotional-individual aspects, is the essential characteristic of the models of teaching.

Teaching activity on the basis of the play model presupposes involvement of imitative and role modeling, games, trainings and tasks in the learning process.

Summarizing the above stated, we come to the following conclusions:

Pedagogical modeling develops reflective abilities, ensures practical orientation not only of methodological aspect, but of any element of professional training, as well as of professionalism as a whole.

## BIBLIOGRAPHY

1. Hallam S. *Instrumental Teaching*.-Oxford: Biddles Ltd., 1998.-350 p.
2. Klarin M. *Innovations In The World Pedagogy*.-Riga: Experiment, 1995.-176 p.
3. Koroleva T. *Methodological Training of A Music Teacher: Pedagogical Modeling*. Minsk:Technoprint, 203.-216 p.
4. Nielsen S. *Self-Regulation Learning Strategies in Instrumental Music Practice*//Music Education Research. 2001. vol.3.No.2, p.155-167
5. Panfilova A. *Play Modeling in The Pedagogue's Activity*.-Moscow: Academy 2006.-368 p.
6. Slastenin V., Podimova L. *Pedagogy. Innovative Activity*. –Moscow: Magistr, 1997.-224 p.
7. Ward V. *The Performance Teacher as Music Analyst: A Case Study*//International Journal of Music Education. 2004. Vol.22.N3, p. 248-265
8. Ward V. *Good Performance, Music Analysis and Instrumental Teaching; Towards an Understanding of the Aims and Objectives of Instrumental Teachers*// Music Education Research.2004. Vol.6. N2, p. 191-216
9. Zhogla I. *Theoretical Rudiments of Didactic* – Riga: RaKa, 2001. -275 p.

## Santrauka

Šiuolaikinės visuomenės globalizacijos laikotarpis, pedagogikai kaip mokslui, reikšmingas tuo, kad reikia pereiti prie naujų optimaliai psichologiškai pedagoginių sistemų. Mokymo sistemos tikslas tampa ne žinių gavimas, bet mąstysenos lavinimas. Tai garantuotų naujų žinių

gavimą. Pedagogo profesionalus augimas galimas tik dirbant kūrybingumo sąlygose. Švietimo inovacijų kontekste visai kiti reikalavimai keliami šiuolaikiniam pedagogui. Inovacinio mokymo rėmuose švietimo modulis - tai kūrybingumo paieškos kelias: nuo problemos matymo ir nustatymo iki hipotezės pareiškimo ir patikrinimo. Supratimo rezultatas ir refleksijos procesas.

Daugavpils University,  
Latvia



## **JUDESIO TAIKYMAS JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ MUZIKOS PAMOKOJE**

**Anotacija.** Straipsnyje aptariama judesio svarba jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikiniam ugdymui, pateikiama judesio samprata, nagrinėjama jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos bei jos elementų pajautimas bei suvokimas kūnu kaip antropologinis fenomenas. Remiantis tyrimo duomenimis, atskleidžiamas judesio taikymo galimybės jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje.

**Raktažodžiai.** Judesys, jaunesnysis mokyklinis amžius, antropologinis fenomenas, muzikos pamoka.

### **Įvadas**

Visuminis kiekvieno žmogaus ugdymas yra vienas svarbiausių ne tik pačios asmenybės tapimo, bet ir jį supančios visuomenės tobulėjimo faktorių. Todėl ugdymas yra būtinas ne tik mus supančioje socialinėje erdvėje, bet ir ugdymą organizuojančiose institucijose. Atnaujintose bendrojo lavinimo mokyklų bendrosiose programose (2003) įvairių dalykų turinys vis labiau siejamas su gyvenimo praktika. Pabrėžiama, kad moksleiviai turėtų lavinti gebėjimą mąstyti, gebėti susirasti reikiamą informaciją įvairiuose šaltiniuose ir ją mokėti pritaikyti, savarankiškai mokytis visą gyvenimą. Tai ypač aktualu muzikos ugdymo procese, nes muzikos dalyko tikslas - ugdyti mokinių patirtį per įvairias muzikinės veiklos formas, formuoti grožio, meno ir kultūros pasaulėvaizdį, suvokti ir pažinti muzikos fenomeną bei savąsias muzikines galias, „puoselėti prigimtinių vaiko muzikalumą, ugdyti kūrybišką ir emocingą, norinčią ir gebančią prasmingai dalyvauti muzikinėje veikloje asmenybę“ (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003, p. 416).

Pradinės mokyklos laikotarpis itin palankus vaiko muzikinių gabumų lavėjimui ir plėtotei: žmogaus muzikiniai gabumai lavėja iki 9-10 metų, vėliau jie tampa stabilūs ir tokie išlieka visą likusį gyvenimą. Pradinėje mokykloje išlavinti muzikiniai gabumai vėliau nulemia vyresnio amžiaus vaikų muzikinių pasiekimų lygį (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003, p. 417). Todėl svarbiausiu muzikos pamokos principu turėtų būti kompleksiskumas, kai remiamasi ne viena kuria nors muzikinės veiklos forma, o visų jų kompleksu: dainavimu, muzikos klausymu, muzikavimu. Pedagoginiais tikslais pasitelkiami solfedžio ir ritmika, kaip muzikinės klausos, balso, muzikinės atminties, muzikinio mąstymo, muzikos klausymosi, atlikimo ir suvokimo ugdymo optimizavimo formos. Svarbu tai, kad muzikos mokymas būtų paremtas žmogaus emocijomis, turtintų jausmus, taip pat būtų siejamas su vidiniais mokinio poreikiais, ugdytų kūno ir dvasios harmoniją.

Siekiant šių tikslų, muzikos pamokoje būtina stiprinti motorikos, kaip esminio muzikos suvokimo ir jos atlikimo komponento, ugdymą. Muziką perteikiant judesiais, kūnas tampa savotišku muzikos instrumentu, kurio pagalba vidiniai išgyvenimai, emocijos perteikiamos į išorę. Toks ugdymas spartina mokinių gebėjimus klausa pastebėti įvairiausius muzikos pasikeitimus ir į juos reaguoti, lavina mokinių komunikavimo gebėjimus, kūrybiškumą, o taip pat pasitikėjimą savimi, inteligenciją ir pan. Todėl svarbu kūrybiškai pasinaudoti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų poreikiu judėti, įgimtu jų aktyvumu, teikiant pirmenybę įvairioms aktyvaus muzikavimo formoms. Aktyviai muzikuojant turtėja vaikų muzikinės kalbos patirtis, formuojasi jų intonacinis žodynas, lavėja audiciniai gebėjimai. Savo ruožtu išlavėjusi muzikinės kalbos patirtis, turtingas intonacinis žodynas tampa muzikos supratimo pamatu, atveria platesnius muzikinės kultūros akiračius. Žinios apie muziką turėtų plėtotis remiantis praktine vaikų veikla, t.y. jas atrandant ir įsisamonant muzikinės kūrybinės bei žaidybinės veiklos metu (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003, p. 417).

Žymiausi XX a. pedagogai E. Jaques-Dalcroze (1865 – 1955) ir C. Orff (1865 – 1955) pažymi, jog muzikos mokymas neatsiejamas nuo judesio. Šveicarų pedagogas E. Jaques-Dalcroze

teigia, jog su muzika mokiniai turėtų susipažinti judėdami, grodami, dainuodami bei improvizuodami. Improvizacija - tai būdas surasti muziką pačiam ir sau. Austrų kompozitorius ir pedagogas C. Orff pabrėžia judesio, muzikos ir kalbos vienovės reikšmę. Tokiu būdu skatinant vaikus atspindėti muzikos erdvę judesiais, garsus – savo balsais, skambančiais gestais, instrumentais. Vokiečių pedagogė B. Haselbach (1984) pažymi, jog judesys kaip ir kvėpavimas, kaip žaidimas ar dainavimas yra prigimtinė žmogaus pojūčių bei komunikavimo išraiška, kurios nedera slopinti, atvirkščiai, ją privalu ugdyti.

Lietuvos pradžios mokyklos muzikos programose ir vadovėliuose, mokymo priemonėse (V. Krakauskaitė, E. Velička ir kt.) judesio lavinimas siejamas su ritiniu lavinimu. Čia ritminis lavinimas remiasi aktyvia mokinių veikla, žodžio ir judesio ritmika, raiškos individualumu. Muzikos pamokoje kūno judesiais galima išreikšti skirtingus metrus, ritmą, gebėjimą atpažinti ir kurti tam tikras muzikines formas, mintis ir jausmus. Vaikas, galintis išreikšti muziką ar jos elementus savo kūno judesiais, giliau suvokia muziką, plečia savo kūrybines galias, atsiranda platesnės saviraiškos galimybės. Pasak R. Girdzijauskienės, „judesys taps puikia galimybe susieti kūno ir dvasios pastangas“ (Girdzijauskienė, 1995, p. 24).

**Tyrimo objektas** - judesio taikymas jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti judesio taikymo galimybes jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje.

**Tyrimo metodai:** pedagoginės, psichologinės literatūros, švietimo dokumentų analizė, matematinės statistikos metodai, pradinių klasių muzikos mokytojų anketinė apklausa.

### Judesio samprata

Pasak J. Laužiko (1995), žmogaus gyvenimas (gimimas, augimas ir mirtis) yra valdomi tų pačių dėsnių, kaip ir bendroji asimiliacija<sup>1</sup> bei disimiliacija. Žmogaus medžiagų apytaka, kvėpavimas, maitinimas taip pat remiasi į tą patį ritmiškai ar ratu vykstantį judėjimo principą, judėjimo, kuris valdomas sąryšingumo dėsnio, t.y. susijungimo ir išsilaisvinimo geismo. Tai gyvybingumo, egzistencijos sąlyga. Kiekvienas išorinis kūno judesys yra vidinio gyvenimo išraiška, nes jis pasireiškia kaip įtampos ir atpalaidavimo kaita, verčianti judėti mūsų raumenis.

Dabartiniame lietuvių kalbos žodyne (2000) judesio sąvoka apibrėžiama kaip judėjimas, t.y. atskiras judėjimo momentas, kūno ar atskiros jo dalies padėties pakeitimas, judėjimas į priekį. Panašiai ši sąvoka apibūdinama ir „Sporto terminų žodyne“ (1996): Judesys (*movement – die Bewegung – движение*) 1. Motorinio (judamojo) veiksmo sudedamoji dalis, kurią nusako atskirų kūno dalių (arba viso kūno) padėties pakeitimas taško atžvilgiu. 2. Kūno arba atskiros jo dalies padėties pakeitimas.

Pagal reikšmę, atlikimo kryptį, greitį bei poreikius judesiai skiriami į 10 rūšių. Kai kuriuos iš jų mes atliekame natūraliai, o kai kurių, ypač reikalingų tam tikrose fizinėse veiklose, reikalaujančių plačios atlikimo erdvės bei atitinkamo fizinio pasirengimo, turime išmokti. Pavyzdžiui, sudėtingi šokių žingsniai, lauko teniso kamuoliukų padavimas ir t.t. Kai kurie jų nereikalauja specialaus fizinio pasirengimo:

- *Automatiški judesiai*, atliekami specialiai nesutelkiant dėmesio. Tai patys natūraliausi mūsų judesiai, vykstantys organizmo viduje: širdies plakimas, kvėpavimas, balso stygų virpėjimas kalbant ir pan.;
- *Simetriniai judesiai* yra atliekami atitinkamomis kūno dalimis, ta pačia kryptimi siekiant tikslo ir grįžtant į pradinę padėtį. Pavyzdžiui, vaikai sėdėdami siekia kokios nors mokymo priemonės ranka ir vėl grįžta į pradinę sėdėjimo padėtį; piešdami teptuku atitraukia ranką nuo

---

<sup>1</sup> **asimiliacija**

1. *biol.* procesas, kuriuo organizmas perdirba gaunamas medžiagas.

2. *etnogr.* vienos tautos susiliejimas su kita, perimant šios kalbą, papročius ir kt., nutautinimas, nutautėjimas.

3. *lingv.* gretimų garsų artikuliacijos supanašėjimas (Dabartinis lietuvių kalbos žodynas/ elektroninė versija: <http://www.autoinfo.lt/webdic/>)

popieriaus lapo iki vandens ir vėl grįžta toliau piešti; muzikos pamokoje rankų ženklais atliekami judesiai iš vieno garso į kitą ir vėl grįžtant į prieš tai buvusį, pvz. do sol do;

- *Cikliniai judesiai*, kurių struktūriniai elementai periodiškai kartojasi. Tai ėjimo, bėgimo judesiai;
- *Savaiminiai judesiai*, atsiradę savaime iš vaiko (žmogaus) vidinio poreikio judėti, žaisti, bėgioti, išlieti fizinę energiją.

Minėtos judesių rūšys yra kiekvieno žmogaus individualiai atliekami judesiai, daugiausia prisitaikant prie aplinkos ar natūraliai vykstantys, norint pasiekti reikiamo tikslo. Ne mažiau reikšmingi yra ir kiti kūnu atliekami judesiai, t.y. **mimika** bei **gestai** (neverbalinio bendravimo išraiškos priemonės). Verbalinis bendravimas reikalingas perduoti informacijai, o neverbaliniu būdu, tai yra kūno kalba, išreiškiami tarpusavio santykiai, emocijos, potyriai, reakcija į išorinius dirgiklius. Pavyzdžiui, niekinantis žvilgsnis gali būti iškalingesnis negu pasakyti žodžiai, arba plati vaiko šypsena ar net suplojimas rankomis reiškia džiaugsmą, pasitenkinimą savimi, aplinka. Kalbėdami žmonės paprastai daro daug judesių rankomis. Rankų judesiai išreiškia jausmų ir emocijų intensyvumą. Kuo stipresni jausmai, tuo labiau gestikuliuojama. Šis faktorius atitinkamai pasireiškia ir veido išraiška (mimika).

Taigi, matome, jog judesio samprata yra labai plati, taip kaip ir judesių įvairovė. Nagrinėjant judesio taikymą jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikinio ugdymo procese, daugiausia dėmesio skiriama kūno ir atskirų jo dalių padėties pakeitimams, judėjimo kryptims ir atskiriems judėjimo momentams išryškinti, kaip žmogaus prigimtinio poreikio judėti atskleidimui bei vystymui. Todėl toliau panagrinėsime kaip judesys, pajautimas bei suvokimas kūnu įtakoja jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų mokymąsi.

### **Pajautimas bei suvokimas kūnu – antropologinis<sup>2</sup> fenomenas**

Dauguma mokslininkų (Rumpf, 1988; Buytendijk, 1967; ir kt.) teigia, jog žmogaus mokymosi pagrindą sudaro judesys, kūnas ir protas. Tai ypač svarbu pedagoginėje praktikoje. Dažniausiai nekreipiamas dėmesio į mokytojo kūną, jo laikyseną, mimiką bei padėtį stovint prieš klasę. Tuo metu siunčiami neverbaliniai signalai, turintys didelę, kartais nepastebimą, įtaką vaikams. O dar labiau pamirštama ir paties žmogaus prigimtine savybė judėti, vis labiau mokymo procese remiamasi teorine, o ne praktine veikla.

Kai kurių mokslininkų teigimu (Lorenzer, 1993; Spitz, 1967; ir kt.), žmonės jaučia visu kūnu. Austrijų psichoanalitikas, raidos psichologijos bei kūdikių tyrimų novatorius René A. Spitz (1967), remdamasis tyrimais, įrodė, kad save ir pasaulį žmogus jaučia kūnu (pvz. pusiausvyros jautimas, raumenų susitraukimai, kūno laikysena, odos jautimai, kūno temperatūra ir t. t.). Ypač intensyviai tai jaučia kūdikiai. Tuo tarpu suaugę žmonės šį jausmą nesąmoningai „pamiršta“, t.y. šis jausmas nebėra taip intensyviai jaučiamas, tačiau jis „valdo“ jų reakciją į išorinius dirgiklius bei elgesį. Humanistinėje pedagogikoje, 70-aisiais ir 80-aisiais metais, toliau intensyviai domimasi (Holzapfel, 2000; ir kt.) kūno, jausmų ir intelekto sintezė mokymo(si) procese. Vokiečių pedagogas F. Amrhein (2001) išskiria keturis tarpusavyje tarpiai susijusius **mokymosi proceso lygmenis**, kurių metu mokiniai turi galimybę plėsti savo žinias bei įgūdžius:

1. *Sensomotoriniame lygmenyje* vystosi vaikų sensomotorinės elgesio savybės aktyviai veikiant, judant, grojant muzikos instrumentais ir pan.
2. *Afektiviame lygmenyje* elgesys diferencijuojamas į teigiamą ar neigiamą emocinį reagavimą.
3. *Pažintiniame lygmenyje* plečiamos pažinimo galimybės (mąstymas, įgytų žinių pritaikymas ir t.t.).
4. *Socialiniame lygmenyje* vystosi bei stiprėja socialinės vaiko savybės, pavyzdžiui, darbas grupėje, bendravimo gebėjimai ir pan.

Geriausias bei produktyviausias mokymas pasiekiamas tik tada, kai visi šie keturi lygmenys teisingai suprantami ir vykdomi.

<sup>2</sup> **Antropologija** (iš graikų ἀνθρωπος = žmogus) yra žmonės ir žmoniją tiriantis mokslas. Tai yra holistinis mokslas, nes domisi visais žmonėmis visais laikais ir visais žmonių gyvenimo aspektais. (<http://lt.wikipedia.org/wiki/Antropologija>)

Amerikiečių psichologas J. S. Bruner (1988) mokymą pagal **intelektu reprezentacijų**<sup>3</sup> vystymosi eigą nusako trijuose lygmenyse:

1. *Veiksminė reprezentacija*, kai atlikti veiksmai sudaro pagrindą informacijai kaupti, atkurti, kitaip tariant, yra suvokiamas realybės, esamų daiktų ir to, ką su jais galima daryti, tarpusavio ryšys.
2. *Vaizdinė reprezentacija*, kai sugebama konkrečiai įsivaizduoti realybę arba įvykius „čia ir dabar“, nepaisant įgytų patyrimų.
3. *Simbolinė arba kalbinė reprezentacija* nurodo kalbinius gebėjimus ką nors išreikšti ar mąstyti (Bruner, pagal Beck, Fröhlich, 1992, p. 63).

Anot šveicarų psichologo J. Piaget (1977), vaikas pats „konstruoja“ savo pasaulį, mąstymą ir žinias. To siekiant yra būtina, kad vaikas būtų aktyvus ir pats gebėtų prisitaikyti prie esamos aplinkos. Autorius teigia, jog vystymasis yra organizmo prisitaikymo prie supančios aplinkos, remiantis vidinės pusiausvyros išlaikymu, procesų seka. (Piaget, pagal Beck, Fröhlich, 1992, p. 65).

Anksčiau vardintos J. Bruner reprezentacinės formos turi analogijų su J. Piaget išskirtomis asmenybės vystymosi fazėmis:

- **Veiksminė reprezentacija ↔ sensomotorinė fazė** (0 – 2 m.), kai vaiko veikla pasižymi motoriniu aktyvumu bei pojūčių sukeltais išpūdžiais;
- **Vaizdinė reprezentacija ↔ priešoperacinio mąstymo fazė** (2 – 7 m.), kai sensomotorinė vaiko veikla palaipsniui pereina į kalbinę raišką bei gebėjimą įsivaizduoti;
- **Simbolinė arba kalbinė reprezentacija ↔ konkretaus operacinio mąstymo fazė** (7 – 11 m.), kai mąstymas apsiriboja konkrečiais patyrimais, daiktų ar reiškinių suvokimu. Pastarasis dar nėra loginis, tačiau intuityvus ir visiškai priklausomas nuo tiesioginių pojūčių (Beck, Fröhlich, 1992, p. 65).

Taigi, sensomotorinė fazė yra itin reikšminga asmenybės vystymuisi. Šiame amžiaus tarpsnyje (0 – 2 m.) vaikas pažįsta pasaulį per veiksmus ir pojūčius, pats aktyviai tyrinėdamas jį supančią aplinką bei daiktus.

Todėl mokant muzikos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus daugiausia dėmesio turėtų būti skiriama aktyviam muzikavimui (judėjimas skambant muzikai, dainavimas, grojimas, akompanavimas judesiu ar judesiui ir pan.). Aktyviai judėdami, judesiais imituodami, išreikšdami muziką jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai turi galimybę ne tik ugdyti prigimtinių poreikių judėti, bet ir labiau suvokia, pajaučia bei vertina muziką. Todėl, remdamiesi tyrimo duomenimis, aptarsime judesio taikymo galimybes jaunesniojo amžiaus vaikų muzikos pamokoje.

### **Judesio taikymo jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje tyrimo rezultatai**

Tyrime dalyvavo 30 Klaipėdos rajono bendrojo lavinimo mokyklos mokytojų, mokančių muzikos jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus. Anketinės apklausos metodu buvo tirta judesio taikymo galimybės jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje. Tyrimu norėta išsiaiškinti kokius ir kaip dažnai judesius taiko pradinių klasių muzikos mokytojai.

Tyrimas parodė, jog dauguma pradinių klasių muzikos mokytojų suteikia mokiniams galimybę muzikos pamokos metu judėti (79,2 % atsakė teigiamai ir 20,8 % - tik kartais). Tai rodo, jog prigimtinis kiekvieno žmogaus poreikis nėra slopinamas muzikinio ugdymo metu. Taip pat jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų mokymosi procesas yra efektyvinamas pagal vaikų amžiaus poreikius.

Taip pat siekėme išsiaiškinti, kaip dažnai ir kuriose muzikos pamokos dalyse respondentai naudoja judesius. Rezultatus matome 1 lentelėje.

<sup>3</sup> **Reprezentacija** (pranc. *représentation*) atstovavimas (Tarptautinių žodžių žodynas, 2004).

**Judesio panaudojimo įvairiose muzikos pamokos dalyse dažnumas (proc.)**

| Muzikos pamokos dalys | Dažnai        | Kartais       | Retai  | Niekada | Vieta    |
|-----------------------|---------------|---------------|--------|---------|----------|
| Įsidainavimas         | 12,5 %        | 20,8 %        | 33,3 % | 4,2 %   | 5        |
| Solfedžio             | 25,0 %        | 12,5 %        | 25,0 % | 4,2 %   | 4        |
| Muzikos klausymasis   | 25,0 %        | <b>29,2 %</b> | 20,8 % | 4,2 %   | 3        |
| Dainavimas            | <b>54,2 %</b> | <b>29,2 %</b> | 4,2 %  | 0,0 %   | <b>2</b> |
| Ritmika               | <b>79,2 %</b> | 12,5 %        | 0,0 %  | 0,0 %   | <b>1</b> |

Matome, jog dažniausiai judesys naudojamas lavinant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų ritmo pojūtį (79,2 %), o taip pat ir dainuojant (54,2 %). Muzikos klausymosi bei solfedžio dalyse respondentų atsakymai pasiskirsto vienodai (po 25,0 %). Mažiausiai judesys taikomas įsidainavime (12,5 %). Šie duomenys rodo, kad judesys pradinių klasių moksleivių muzikos pamokoje taikomas iš esmės tik dvejuose muzikos pamokos dalyse. Todėl galime daryti išvadą, jog norint efektyviti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikinį ugdymą, reikėtų suteikti įvairesnių judesio panaudojimo galimybių kitose muzikos pamokos dalyse (įsidainavimas, solfedžio, muzikos klausymasis).

Kad muzikinis ugdymas padėtų atskleisti ir išplėtoti moksleivių kūrybines galias, ugdytų pradinę meninę ir estetinę kompetenciją, kūrybos ir harmonijos pomėgį, tikslinga būtų muzikos pamokoje suteikti kuo didesnes galimybes laisvai taikyti įvairesnius judesius. Todėl buvo domėtasi, kokias judesio rūšis pradinių klasių muzikos mokytojai naudoja muzikos pamokoje. Tyrimas rodo, jog respondentai dažniausiai naudoja plojimą (100 %), šiek tiek mažiau trepsėjimą (83,3 %) bei rankų mostus (79,2 %). Dar rečiau kitas judesio rūšis. Taigi, galime daryti išvadą, jog pačios paprasčiausios judesio rūšys (plojimą, trepsėjimą, rankų mostus) yra naudojamos dažniausiai. Rečiau naudojami galvos judesiai, vaikščiojimas, nors pastarasis daugeliu atvejų yra geriausia priemonė ritmo pojūčiui lavinti. Keletas respondentų pažymėjo, jog savo muzikos pamokoje dar naudoja spragsėjimą ir vienas respondentas nurodė naudojant liežuvio pliaukšėjimą.

Tačiau džiugu tai, jog muzikos mokytojai paįvairina muzikos pamoką naudodami judesius įvairiomis veiklomis. Šių duomenų pasiskirstymą matome 2 lentelėje.

**Judesio panaudojimo įvairiose muzikinės veiklos rūšyse dažnumas (proc.)**

| Muzikinės veiklos rūšys              | Dažnai        | Kartais | Retai  | Niekada | Vieta    |
|--------------------------------------|---------------|---------|--------|---------|----------|
| Judesio žaidimai                     | 25,0 %        | 33,3 %  | 20,8 % | 0,0 %   | 5        |
| Judesiai pagal muziką                | <b>66,6 %</b> | 33,4 %  | 0,0 %  | 0,0 %   | <b>1</b> |
| Akompanavimas judesiu, arba judesiui | 29,2 %        | 29,2 %  | 16,7 % | 4,2 %   | 4        |
| Skambantys judesiai                  | 25,0 %        | 20,8 %  | 8,3 %  | 4,2 %   | 6        |
| Improvizacija                        | <b>41,7 %</b> | 33,3 %  | 8,3 %  | 0,0 %   | <b>3</b> |
| Grojimas                             | 20,8 %        | 25,0 %  | 16,7 % | 4,2 %   | 7        |
| Kalba                                | 8,3 %         | 25,0 %  | 16,7 % | 4,2 %   | 8        |
| Kūryba                               | <b>45,8 %</b> | 29,2 %  | 4,2 %  | 0,0 %   | <b>2</b> |

Taigi, dažniausiai jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams suteikiama galimybė judėti pagal muziką (66,6 %), judesiu pajvairinamos atskiros muzikinės veiklos: improvizacija (41,7 %) bei kūryba (45,8 %). Rečiau leidžiama akompanuoti judesiu ar judesiui (29,2 %), rečiau naudojami judesio žaidimai (25,0 %) ir skambantys judesiai (25,0 %). Šie rezultatai parodo, jog siekiant efektyvesnio jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikinio ugdymo tikslinga būtų muzikos pamokoje taikyti įvairesnių judesio rūšių.

Apibendrinant gautus duomenis, galima teigti, kad dažniausiai judesys naudojamas lavinant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų ritmo pojūtį ir dainuojant. Retai suteikiama galimybė akompanuoti judesiu ar judesiui, mažai naudojami judesio žaidimai bei skambantys judesiai. Apklaustieji pradinį klasių muzikos mokytojai naudoja judesį kaip esminę priemonę muzikos pamokoje, tačiau apriboja vaikų kūrybiškumui ir emocionalumui plėtotis galimybes, tradiciniais, bei paprasčiausiais judesiais (plojimas, trepsėjimas, rankų mosavimas).

### Išvados

1. Judesys – prigimtinis žmogaus poreikis išreikšti pojūčius, emocijas, padedantis laisvai komunikuoti, lavinantis kūrybiškumą bei daugelį kitų asmenybės savybių. Kiekvienas išorinis kūno judesys yra vidinio gyvenimo išraiška, nes jis pasireiškia kaip įtampos ir atpalaidavimo kaita, verčianti judėti mūsų raumenis ir tokiu būdu siekti pilnaverčio asmenybės tobulėjimo.
2. Žmogaus mokymosi proceso pagrindą sudaro judesys, kūnas ir protas. Ugdant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus itin svarbu yra visų šių veiksnių darna, nes jutimo organų ir smegenų veikla tarpiai siejasi ir veikia tarpusavyje, t.y. veikla tarp „vidaus“ (savaiminė kūno reakcija) ir „išorės“ (išoriniai dirgikliai), kai kūnas savaime reaguoja į išorinius impulsus, yra vientisas procesas. Muzikos pamokoje aktyviai judėdami, judesiais imituodami, išreiškdami muziką jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai turi galimybę ne tik ugdyti prigimtinių poreikių judėti, bet ir labiau suvokia, pajaučia bei vertina muziką.
3. Tyrimo duomenys rodo, jog dažniausiai judesys naudojamas lavinant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų ritmo pojūtį (79,2 %) bei dainuojant (54,2 %). Kitose muzikos pamokos dalyse judesys naudojamas itin retai. Pradinį klasių muzikos mokytojai taiko įvairias judesio rūšis jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikos pamokoje, dažniausiai plojimą bei trepsėjimą. Tačiau apriboja jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų muzikinių gebėjimų vystymąsi paprasčiausiomis, tradicinėmis formomis.

### LITERATŪRA

1. Amrhein, F. (2001). Den Musikunterricht auf die Füße stellen - die Bedeutung der Bewegung für musikalisches Lernen. Monographien des Instituts für Musikpädagogische Forschung der Hochschule für Musik und Theater Hannover.
2. Beck, W., Fröhlich, W. D. (1992). Musik machen – Musik verstehen. Psychologische Aspekte des handlungsorientierten Musikunterrichts im Klassenverband. B. Schott's Söhne, Mainz.
3. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. (2003). Vilnius.
4. Bruner, J. S. (1988). Studien zur kognitiven Entwicklung. Stuttgart.
5. Buytendijk, J. J. (1967). Prolegomena einer anthropologischen Psychologie. Salzburg.
6. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas. (2000). Vilnius
7. Fischer, F. (2005). Denken ist Bewegung. Manuskript einer Sendung des SWR2.
8. Girdzijauskienė, R. (1995). Kūrybiškumo ugdymas pradinėje klasėje // Gama 11 – 12.
9. Gudjons, H. (2005). Bewegter Unterricht oder: Lernen und Lehren mit dem Körper. Pädagogik, 57. Jahrgang, Heft 10.
10. Haselbach, B. (1984). Tanzerziehung. Grundlagen und Modelle für Kindergarten, Vor- und Grundschule. Stuttgart.
11. Holzapfel, G. (2002). Leib – Einbildungskraft – Bildung. Bad Heilbrunn.
12. Jaques-Dalcroze, E. (1921). Rhythmus, Musik und Erziehung. Übers. Von Schwabe, Basel.

13. Kugler, M. (2000). Die Methode Jaques-Dalcroze und das Orff-Schulwerk Elementare Musikübung. Bewegungsorientierte Konzeption der Musikpädagogik. Frankfurt am Main.
14. Laužikas, J. (1995). Rinktiniai raštai. Kaunas: Šviesa.
15. Lorenzer, A. (1993). Intimität und soziales Leid: Archäologie der Psychoanalyse. Frankfurt.
16. Sporto terminų žodynas. (1996). Kaunas.
17. Tarptautinių žodžių žodynas. (2004). Vilnius: Gimtinė.

#### **Internetiniai šaltiniai:**

<http://www.autoinfo.lt/webdic/>

<http://www.lt.wikipedia.org>

### **Zusammenfassung**

Psychologische und pädagogische Analysen bestätigen, dass sich die Primarstufe besonders gut für wertvolle Impulse der Persönlichkeitsbildung eignet. Musikunterricht sollte vor allem zur Bildung der Musikkultur der Schüler und zur Förderung individueller musikalischer Begabungen führen. Als Hauptfaktor wird hier von Wissenschaftlern die Aktivität genannt. Im Prozess des Musikkernens steht die Bewegung als Mittel, Musik zu verstehen und kreativ zu musizieren, an zentraler Stelle.

Die Analyse der Fragebögen von Musiklehrern und Schülern in den Grundschulen Litauens ergab, dass die meisten Grundschulkinder Übungen mit Spielelementen bevorzugen. Musiklehrer setzen die Bewegung im Unterricht bevorzugt im Bereich Rhythmik ein, v. a. in Form von Händeklatschen und Stampfen. Grundschulkinder lieben es, wenn sie sich beim Musikhören auch bewegen dürfen und spazieren gehen können. Gerne erfinden die Kinder auch eigene, neue Bewegungen zur Musik. Dies alles fördert die Kreativität und Individualität der Schüler und bietet vielfältige Gelegenheiten zur Selbstverwirklichung.

Die derzeitige Situation im litauischen Bildungssystem erlaubt den Musiklehrern allgemein bildender Schulen, sich frei für eines bzw. mehrere Lehrwerke zu entscheiden. Dies ist von Vorteil für neue, fortschrittliche Lehrmittel und Methoden des Musikkernens. Trotz dieser günstigen Voraussetzungen fehlt es vor allem in der Lehrerbildung noch an einer fundierten, umfassenden Ausbildung, die auch wesentliche Bereiche - wie z.B. die Bewegung - impliziert. Es hängt also stark vom persönlichen Engagement und der Fortbildungsbereitschaft des Lehrers ab, inwieweit neue Lehr- und Lernmethoden Eingang in den Musikunterricht finden.

In alle Bereiche des Musikunterrichts kann und sollte Bewegung sinnvoll einbezogen werden.

Klaipėda University,  
Faculty of Art,  
Lithuania

## **SKAITMENINIŲ TECHNOLOGIJŲ DIEGIMO MUZIKOS EDUKOLOGIOJE PROBLEMA**

**Anotacija.** Skaitmeninių technologijų taikymas muzikos edukologijoje ir muzikinėje veikloje yra svarbūs muzikos pedagogo ugdytojiškos veiklos aspektai, sąlygojantys sėkmingą humanistinį muzikinio ugdymo procesą, bendros ugdytinio-ugdytojo dvasinės kultūros formavimą [1, p. 2]. Šie ugdomosios veiklos komponentai buvo išskirti atliekant muzikos mokytojo profesinės veiklos tyrimą (2006m.). Tyrimo rezultatai atskleidė aptariamųjų muzikos pedagogo veiklos sričių problemišumą bei būtinybę jas skubiai koreguoti.

**Raktažodžiai:** muzikos mokytojų profesinės kompetencijos, skaitmeninių technologijų taikymas, profesinė savirealizacija, muzikinės kultūros ugdymas.

Audringas skaitmeninių technologijų veržimasis į visas nūdienos gyvenimo sritis neišvengiamai koreguoja požiūrį į moderniosios edukologijos procesą. Nuo seno įprastas dalykas, kai pedagogas pradinukui (bent jau) mokykloje buvo neginčytinas autoritetas šiandiena tampa aktualia mokinių ir jų tėvų polemikos tema. Dažnas pirmokėlis, pirmą kartą į pirmą klasę žengia jau turėdamas nemažą kompiuterinių žaidimų patirties bagažą. Neretas iš jų gana neblogai išmano jam aktualių interneto puslapių įpatumus, o smalsiausieji, ar gabiausieji gerai orientuojasi kompiuterio „vidaus organuose“, jų pritaikymo galimybėse. Antra vertus, vyresnio amžiaus ypatingai kaimo vietovių mokytojai ne visada žino, kas tai yra „Google“, „Yahoo“ ar „Intel inside“. Tad mokytojo informacinių technologijų kompetencijos turėtų būti itin dėmesingai vystomos ir tobulinamos. Priešingu atveju gresia vieno svarbiausių klasikinės pedagogikos komponentų – „mokytojo autoriteto moksleivių tarpe“ – visiškas žlugimas nuo pat pirmųjų bendrojo lavinimo mokyklos klasių. Be abejonės, žengti koja kojon su naujausių kompiuterinių žaidimų trumpakelniais lyderiais, solidesnio amžiaus pedagogams ko gero yra neįmanoma. Jauni protai pasižymi nepalyginamai didesniu imlumu, vikrumu, sparta. Jie fiziologiškai aktyviau vystosi, ir dėl to be didesnių valios pastangų priima visas naujoves, kokios jos bebūtų – naujausios muzikinės, dailės kompiuterinės programos ar juodos pornografijos internetiniai tinklalapiai. Paminėta juoda spalva traukia žymiai didesnę daugumą jaunimo, ir ne tik dėl fiziologinių jauno žmogaus ypatumų. Galingos komercinės struktūros tam skiria ypatingą dėmesį ir solidų finansavimą, nešantį milžiniškus pelnus.

Kompiuteris, su savo neribotomis galimybėmis, didžiąjai mokyklos jaunimo daliai yra neatskiriama, savaime suprantama kasdienio gyvenimo dalis. Tuo tarpu neretam meno dalykų mokytojui kompiuteris – tai nelengvai pasiekiamą prabangos atributiką su gausybe niekada nenaudotų ir kažin ar reikalingų paslapčių [12, p. 9]. Didžiąją savo pedagoginės veiklos dalį jie praleido be kompiuterių ir šiandien perprasti net ir elementariausias kompiuterio galimybes daugumai jų nėra paprasta. Juolab, kad įsigyti modernų kompiuterį išgali nedažnas pedagogas, o nebrangaus prietaiso naudojimas gali sukelti dar ir tam tikrų sveikatos problemų (akių perštėjimas, galvos skausmai...). Kai kurie pedagogai yra linkę manyti, kad kompiuteris stabdo jaunimo dvasinį tobulėjimą, gaišina laiką, gadina vaikų sveikatą. Šios mintys turi nemažą dalį tiesos, priklausomai nuo to, kokiems tikslams naudojamas kompiuteris ir kitos modernios skaitmeninės technologijos. Iš tikro, interneto klubuose matome vien mokyklinio amžiaus jaunimą beatodairiškai leidžianti savo laiką ir tėvų pinigus banalių, agresijų ir kitus žemus instinktus skatinančių žaidimų tobulinimui. Dažnai žaidžiama ne po vieną, o poromis, ar dar didesnėmis grupėmis, t.y. į neigatyvią veiklą įtraukiama vis daugiau jaunų žmonių. Žaidimų idustrija viską labai gerai paskaičiavusi. Kuo daugiau žaidėjų – tuo didesni pelnai, tuo daugiau galimybių toliau vystyti abejotinos dvasinės vertės verslą, tiesiogia prasme griaušančią vaikų ateitį.

Kompiuteris namuose yra labai vertingas dalykas, bet jo naudojimą tėvai namuose turėtų labai rimtai kontroliuoti. Nekontrnuojamas jaunuolis, o ypač paauglys, nukeliaus į tolimiausius



interneto užkaborius, ir tik kompiuterinių virusų gausybė (gal dar internetinių adresų sąrašas) dalinai nušvies tėvams takus, kuriais klajojo jų atžala.

Viena iš alternatyvų banalių, menkaverčių kompiuterinių žaidimų bei kitos netinkamos kompiuterinės medžiagos naudojimui gali būti edukacinių muzikos, dailės, fotografijos ir kitų menų kompiuterinių programų taikymas naudojant personalinius kompiuterius, internetą, muzikines kompiuterio klaviatūras, sintezatorius, skaitmeninius fotoaparatus, videokameras, mobiliuosius telefonus ir t.t..

Edukacinių programų ir kitos įrangos, skirtos pozityviai kūrybai naudojamas turėtų ryžtingai užimti ypatingos svarbos vietą meninio ugdymo procese, nes kito pasirinkimo nėra. Arba kartu su jaunimu padedant jam skirti tikrasias vertybes – arba paleisti vieną, pasitikint, kad nenuklys į minėtus užkaborius.

**Problema.** Muzikos dalyko mokytojai menkai išmano skaitmeninių technologijų taikymo galimybes ugdymo procese bei meninėje veikloje. Tuo tarpu vis daugiau bendrojo lavinimo mokyklų moksleivių intensyviai naudoja šias technologijas kasdieniame gyvenime. Išskyla **edukologinė problema: moksleivių kompetencijos lenkia mokytojų profesines kompetencijas.**

**Tyrimo objektas** – bendrojo lavinimo mokyklos muzikos mokytojų profesinės kompetencijos naudojant skaitmenines technologijas muzikinio ugdymo procese ir meninėje veikloje.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti muzikos mokytojų skaitmeninių technologijų naudojimo galimybes ir ypatumus jo profesinės savirealizacijos kontekste.

**Tyrimo uždaviniai:**

Pateikti muzikos mokytojų skaitmeninių technologijų naudojimo analizės rezultatus.

1. Apibūdinti šių gebėjimų ir profesinės veiklos optimizavimo priklausomybę.
2. Pagrįsti skaitmeninių technologijų naudojimo svarbą muzikos mokytojų profesinėje bei meninėje veikloje.

**Tyrimo metodai:** anketinės apklausos duomenų statistinė analizė, naujausių švietimo dokumentų interpretavimas, muzikos pedagogikos ir psichologijos darbų lyginamoji analizė, skaitmeninių technologijų literatūros analizė, bendrosios informacijos sintezė.

**Tyrimo eiga.** Bolonijos proceso inicijuotas informacinės visuomenės kūrimo procesas rekomenduoja modernizuoti ugdymo procesą, efektyviau taikant įvairias skaitmenines technologijas visose edukologijos srityse, ir pakopose. Naujausių technologijų diegimas skatina bendravimą, ugdo naujus gebėjimus, plečia talento bei gabumų pritaikymo galimybes. Minėto proceso pagrindinė idėja – standartizuoti Europos šalių ugdymo standartus, sudaryti palankesnes sąlygas jaunosios kartos visapusiškam tobulėjimui. Šių principų sklaida neturėtų aplenkti ir muzikinio ugdymo. Juolab, kad muzika supa žmogų visą gyvenimą, nuo pat gyvybės užuomazgos motinos iščiose iki palydėjimo į paskutinę kelionę. Tyrimo metu apklausėme 58 respublikos bendrojo lavinimo mokyklų muzikos mokytojus. Mus domino kaip dažnai ir intensyviai muzikos mokytojai naudoja modernias technologijas savo pamokose muzikinėje ir kasdienėje veikloje, ar jiems artimas modernių technologijų naudojimas.

*1 lentelė*

**Ar turite namuose personalinį kompiuterį?**

| Atsakymai | Mokytojai |       |
|-----------|-----------|-------|
|           | N         | %     |
| Taip      | 40        | 68,97 |
| Ne        | 18        | 31,03 |
|           | 58        | 100   |

Tyrimo duomenys rodo, kad didesnė pusė (n=40; 68,97%) muzikos mokytojų namie turi personalinius kompiuterius. Antra vertus beveik trečdalis (n=18; 31,03%) buityje neturi galimybės naudotis personaliniu kompiuteriu.

Domėjomės, kaip dažnai muzikos mokytojai, turintys namie kompiuterį naudojami juo.

2 lentelė

**Ar naudojate kompiuterį savo reikmėms?**

| Atsakymai        | Mokytojai |       |
|------------------|-----------|-------|
|                  | N         | %     |
| Nenaudoju        | 2         | 3,45  |
| Kartą per mėnesį | 10        | 17,24 |
| Kartą savaitėje  | 18        | 31,03 |
| Kiekvieną dieną  | 28        | 48,28 |
|                  | 58        | 100   |

Muzikos mokytojų atsakymai rodo, kad didesnė dalis (n=28; 48,27%) juo naudojami labai retai arba visai nenaudoja (n=2; 3,45%), maždaug pusė jų (n=28; 48,28%) savo reikmėms naudoja kompiuterį kiekvieną dieną.

Pateikėme klausimą, ar muzikos mokytojai turi galimybę naudoti kompiuterį muzikos užsiėmimų metu. Paaiškėjo, kad mažiau nei trečdalis (n=16; 27,59%) pedagogų muzikos pamokų metu gali naudoti kompiuterį. Likusi didžioji dalis (n=42; 72,41%) savo muzikinėje veikloje neturi galimybės naudoti kompiuterio.

Tyrimas parodė, kad dauguma muzikos mokytojų mėgsta naudotis kompiuteriu (n=50; 86,2%). Tai rodo, kad esant galimybėms, jie galėtų kokybiškiau atlikti savo darbą, pilniau realizuoti savo gebėjimus, suteikti muzikos pamokoms daugiau šiuolaikiškumo bruožų.

Domėjomės, kokias technologijas (plokštelių grotuvą; kasetinį grotuvą; CD grotuvą; DVD grotuvą; MP 3 grotuvą; kitą skaitmeninę audiotechniką; videoaparaturą; sintetizatorių; kompiuterį; kompiuterio muzikinę klaviatūrą; muzikines kompiuterio programas; internetą; skaitmeninę vaizdo techniką; mobilųjį telefoną) muzikos pedagogas naudoja užsiėmimų metu. Paaiškėjo, kad populiariausias yra kompaktinių diskų grotuvas (n=30; 24,19% atsakymų), antroje vietoje – audiokasėčių grotuvas (n=26; 20,96% atsakymų); trečias pagal populiarumą yra sintetizatorius (n=20; 16,13% atsakymų). Kompiuterį muzikos užsiėmimų metu naudoja tik maža dalis (n=9; %) pedagogų, muzikinė kompiuterio klaviatūra, kurios pagalba galima atlikti daugybę muzikos didaktikos (rašymas, komponavimas, aranžavimas, atlikimas) veiksmų, lieka visiškai nepanaudota (n=0; 0%). Tą patį galima pasakyti apie mobilųjį telefoną. Daugelis mobiliųjų telefonų modelių gali būti puikiai naudojami muzikos komponavimui, klausymui, jos persiuntimui bei įvairiausiai transformavimui, muzikos ir vaizdo sintezavimui. Didžioji moksleivių dalis šiomis funkcijomis naudojami, o mūsų atlikto tyrimo duomenys rodo, kad muzikos pedagogams tai neaktualu.

Mus domino modernių technologijų naudojimo intensyvumas muzikos mokytojų profesinėje veikloje.

**Ar muzikos pamokose ir ruošiantis joms naudoju modernias technologijas?**

| Atsakymai                      | Mokytojai |       |
|--------------------------------|-----------|-------|
|                                | N         | %     |
| Niekada nenaudoju              | 14        | 24,14 |
| Labai retai                    | 14        | 24,14 |
| Dažnai                         | 30        | 51,72 |
| Ruošdamasis kiekvienai pamokai | 0         | 0     |
| Kiekvienoje pamokoje           | 0         | 0     |
|                                | 58        | 100   |

Lentelės duomenys rodo, kad modernių technologijų naudojimas nėra intensyvus. Nė vienas pedagogas nenurodė, kad naudojasi kompiuteriu ar kitomis technologijomis ruošdamasis kiekvienai pamokai. Beveik pusė (n=28; 48,28%) arba niekada nesinaudoja, arba naudoja labai retai.

Muzikos užsiėmimų metu muzikos mokytojai dažniausia naudoja „FINALE“ grupės kompiuterines muzikos programas (n=36; 62,06%).

Gilinantį į edukologines modernių technologijų taikymo problemas mus domino muzikos mokytojų nuomonė apie moksleivių požiūrį į skaitmeninių technologijų naudojimą muzikos pamokoje.

**Ar, Jūsų manymu, ugdytiniais įdomu, kai muzikos pamokoje taikomos modernios technologijos?**

| Atsakymai                       | Mokytojai |       |
|---------------------------------|-----------|-------|
|                                 | N         | %     |
| Manau, kad visiems įdomu.       | 44        | 75,86 |
| Manau, kad įdomu maždaug pusei. | 12        | 20,69 |
| Manau, kad jiems neįdomu.       | 2         | 3,45  |
|                                 | 58        | 100   |

Lentelės duomenys rodo, kad didžioji dauguma muzikos pedagogų supranta, kad ugdytiniais yra įdomu, kai užsiėmimų metu taikomos naujausios technologijos. Ankstesniųjų tyrimų (2003m., n=285) išvados patvirtina, kad ugdytojams mokinių interesai, jų pasiekimai yra pačioje pirmoje muzikos mokytojų profesinės savirealizacijos vietoje (po to nurodyta sėkmingai praėjusi muzikos pamoka ir mokytojo vidinė ramybė dėl gerai atlikto darbo). Moksleivių edukologinių poreikių realizavimas, geri rezultatai, aukštas mokslumo lygmuo suteikia mokytojui pasitikėjimo savo jėgomis, formuoja profesinės savirealizacijos poreikio patenkinimo jausmus, kurie yra labai svarbūs formuojant efektyvų muzikinio ugdymo procesą [14, p. 87].

**Kas skatina mano (muzikos mokytojo) pasitikėjimą savimi?**  
**Suskirstykite vietomis pagal svarbą:**  
**Mokinių pasiekimai**  
**1.**

| Vieta     | Pirmoji vieta | Antroji vieta | Trečioji vieta | Ketvirtoji vieta | Penktoji vieta | Šeštoji vieta | Kita, neatsakė | Viso |
|-----------|---------------|---------------|----------------|------------------|----------------|---------------|----------------|------|
| N         | <b>108</b>    | <b>81</b>     | 38             | 24               | 10             | 3             | 21             | 285  |
| Procentai | <b>37,9</b>   | <b>28,4</b>   | 13,3           | 8,4              | 3,5            | 1,1           | 7,4            | 100  |

Ši lentelė rodo, jog didžiausios reikšmės muzikos mokytojo pasitikėjimui savo jėgomis formuotis turi jo mokinių pasiekimai. Į pirmąsias dvi pagal svarbą vietas kelia daugiau nei du trečdaliai respondentų (**n=108; 66,3%**) Jų tarpe 42 proc. vyrų ir 37,9 proc. moterų. Tik 1,1 proc. atsakiusių to visai nevertina ( $\chi^2 = 96,3$ , 12,  $p < 0,00$ ).

**Išvados.** Atlikti tyrimai rodo, kad bendrojo lavinimo mokyklų muzikos mokytojų skaitmeninių technologijų taikymo profesinės kompetencijos bei skaitmeninių technologijų naudojimo intensyvumas muzikos pamokose ir bendrojoje muzikinėje veikloje yra nepakankamai aukštame lygyje.

- Didžioji muzikos mokytojų dalis (68,97%) namuose turi personalinius kompiuterius, matome, kad daugelis jų buityje kompiuteriu naudojasi labai retai (48,27%) arba visai nenaudoja (3,45%). Antra vertus tyrimas parodė, kad dauguma muzikos mokytojų mėgsta naudotis kompiuteriu (86,2%). Galime daryti išvadą, kad mokytojai stokoja kompiuterio pažinimo kompetencijų bei žinojimų, kompiuteris jiems nėra gerai pažįstamas pagalbininkas. Šie trūkumai gali būti eliminuoti plečiant skaitmeninių technologijų taikymo muzikiniame ugdyme galimybes muzikos mokytojus rengiančiose respublikos aukštosiose mokyklose. Tyrimas parodė, kad modernios skaitmeninės technologijos muzikos užsiėmimų metu bei ruošiantis jiems naudojamos vangiai (3 lentelė). Ir ne vien dėl pačių muzikos mokytojų kaltės. Didžioji dalis pedagogų (72,41%) klasėje, kur vyksta muzikos užsiėmimai neturi kompiuterio. Tik šiek tiek daugiau nei ketvirtadalis (27,59%) pedagogų muzikos pamokų metu gali juo naudotis. Panaši padėtis susiklosčiusi technologijų naudojime muzikos pamokos metu. Dažniausiai naudojamas CD grotuvas (24,19% atsakymų), audiokasečių (16,13% atsakymų) grotuvas ir sintezatorius (7,26% atsakymų). Matome, kad tai yra tradicinė jau keletą dešimtmečių naudojama aparatūra. Visiškai nenaudojama muzikinė kompiuterio klaviatūra, mobilusis telefonas. Tai liudija apie didelės muzikos mokytojų dalies inertiškumą, vangumą taikant naujausias technologijas ugdymo procese. Antra vertus norint muzikinį ugdymą daryti moksleiviams patrauklesniu, įdomesniu yra būtina atnaujinti muzikos mokymo priemonių arsenalą ne tik muzikos instrumentais, bet ir naujausiomis skaitmeninėmis technologijomis.
- Didžioji dalis muzikos mokytojų (75,86) yra įsitikinę, kad modernių skaitmeninių technologijų naudojimas muzikos užsiėmimų metu moksleiviams yra įdomus, aktualus. Tačiau, kaip rodo aukščiau pateiktų tyrimų duomenys, pačių mokytojų kompetencijos bei galimybės šių technologijų naudojimui yra ribotos. Taigi, siekiant ugdymo proceso optimizavimo, muzikos mokytojui turi būti sudaromos galimybės pastoviai ir nuosekliai tobulėti šioje srityje, o modernios skaitmeninės technologijos turi būti drąsiai diegiamos į muzikinio ugdymo procesą.
- Mūsų atlikti tyrimai (2003, 2006 m.) parodė, kad bendrojo lavinimo mokyklų muzikos mokytojai labai atsakingai vertina moksleivių pasiekimus, jų nuomonę bei žinių troškimą (4 ir 5 lentelės). Tai yra betarpiškai susiję su ypatingos svarbos pedagoginiu faktoriumi – muzikos mokytojo profesine savirealizacija. Šio muzikos mokytojo poreikio įgyvendinimas sudaro prielaidas bei skatina pedagogo motyvaciją atsakingai ir nuoširdžiai ruošti profesinei ir meninei veiklai, turtina muzikinį ugdymą naujomis priemonėmis, formomis, kurios sudomina moksleivius, skatina jų gebėjimų vystymąsi, ugdo muzikinį meninį skonį.

Žinių visuomenės kūrimas Europos sąjungos šalyse užima ypatingą vietą. Tai patvirtina Bolonijos proceso edukologinės nuorodos. Lietuvai integruojantis į Europos kultūrinę - edukologinę erdvę skubi pertvarka ugdymo modernizavimo srytį yra būtina ir neišvengiama. Todėl naujausių skaitmeninių technologijų diegimas ir naudojimas muzikos edukologijoje yra ypatingos svarbos uždavinys, kuris suteikia ugdymui naują kokybę, patraukia moksleivius naujomis muzikinės – meninės –kūrybinės raiškos galimybėmis, ugdo muzikos mokytojų profesines kompetencijas, skatina jų profesinę savirealizaciją.

## LITERATŪRA

1. Anttila M. & Juvonen A. Music learning motivation and orientation of Finnish schoolchildren. – Universitet of Joensuu, 2006.
2. Barkauskaitė M. Profesoriaus J. Laužiko kredo: laisvė, protas, kūryba // Pedagogika. – T. 68 (2003).
3. Gaižutis A. Meno sociologija. – Vilnius, 1998.
4. Juvonen A., Ruismaki. The many meanings of art. – Helsinki, 2005.
5. Lebedev S. Finale for windows. Antrasis leidimas. – Maskva, 1999.
6. Matonis V. Muzika. Asmenybė. Kultūra. – Vilnius, 1991.
7. Mokykla ir kompiuteris. Autorių kolektyvas. – Vilnius, 1996.
8. Parson T., Bales R.F; Old. J; Zelditch, M; and Slater, P.E. Family, socialization, and interaction process. – Glencoe, 1955.
9. Rinkevičius Z. Muzikinis mąstymas ir jo ugdymas mokykloje. – Klaipėda: 2002.
10. Starkus B., Pasmokyte A. Kaip dirbti kompiuteriu. – Vilnius, 2002
11. Vitkauskas R. Muzikos mokytojo profesinė savirealizacija: galimybės prielaidos ir ypatumai // daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija. / Vilniaus pedagoginis universitetas. – Vilnius, 2003.
12. [www.finale.com](http://www.finale.com)
13. [www.sibelius.com/](http://www.sibelius.com/)

## Summary

**Rinkevičius Zenonas, Vitkauskas Marijus, Vitkauskas Remigijus**

## THE PROBLEM OF IMPLEMENTATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN MUSICAL EDUCATION

The implement of digital technologies in music education and musical activities is an important aspect of the music pedagogue's development, which stimulates successful humanistic musical upbringing process and overall formation of the spiritual culture between the teachers and the pupils. These components of the upbringing process were extracted while performing the investigation on music teachers' professional activities (2006). The results of the investigation revealed the problematique and necessity for urgent corrections with regards to the dimensions in question.

**KEY WORDS:** professional competence of music teachers, usage of digital technologies, professional self-realization, upbringing of musical culture.

## **MULTI- AND INTERCULTURAL MUSIC AND ARTS EDUCATION IN INTEGRATIVE THEMES OF THE NEW NATIONAL CORE CURRICULUM OF PRE-SCHOOL- AND BASIC EDUCATION**

### **Introduction**

The Finnish national core curriculum for pre-school education (2000) and basic education (2004) includes the idea of integration and cross-curricular themes. The objective of integration is to guide pupils in examining phenomena from the perspectives of different fields of knowledge, thereby elaborating themes and emphasizing general educational goals. Integration needs co-operation between subject specialists and generalists, and between schools and the cultural environment. The National Board of Education has confirmed that the Core Curriculum for Pre-school Education 2000 is to be observed until further notice. The education provider shall prepare and approve a curriculum for education in compliance with the provisions of the Core Curriculum. The quality of education is evaluated at national and local levels. Because there is little or no comparative aesthetics or multicultural focus in the arts education curriculum of schools, we have started to consider these issues in the arts pedagogy of teacher education. During recent years the arts have had a difficult time in schools and in teacher education.

The number of arts lessons has been decreased both in pre-schools and basic schools, and in kindergarten teachers' and classroom teachers' education. Dance is not even taught in most schools and drama is often only an extracurricular activity. Nikitina (2003) emphasizes the significance of integration, for example in physical education, where both social and academic skills can be developed. According to Eisner (2000) during the past twenty years there has been an accountability movement and the fear (in the arts education community) that schools feel pressure to divert instructional time and resources toward tested areas of the curriculum, such as math and reading. This has happened recently in Finland also. At the same time, Finnish society has been rapidly changing towards a more multiethnic society where people of diverse cultures strive to maintain their individuality. Thus the new challenges and possibilities in music and arts education in Finnish schools and teacher education need to be discussed.

### **Theoretical basis for the study**

In education we must underline that understanding differences enables one to appreciate and eventually to understand others. In multicultural arts education there is a discussion about a universal aesthetic that assumes that all people respond to art or beauty in the same way because the arts are a universal language. The arts need to be understood within their original context (Chanda 1992; Lieberman 1999). On the other hand, when our culture reaches out suddenly from its old bounds and makes contacts with other cultures we become interested in new possibilities of feeling and being. Arnheim (1969, 113-114) writes about holistic intuitive cognition where the components of intuitive thought processes interact within a continuous field and there comes a point when the 'beauty' of exotic art becomes apparent to us and we grasp the humanity of another culture, not theoretically but imaginatively. In arts education we must change our philosophy about the arts and how they should be taught, listened to and viewed.

Music and arts integration is a theme of many meanings and contexts and arts educators do not have a universally shared agreement on what arts integration is or if arts integration should be a goal of arts education (see Mota & Costa 2004). There are many possible meanings of arts integration: project-based learning (Ruismäki 1999), thematic learning, multiple intelligences (Gardner 1983), the use of arts in studying academic disciplines, interdisciplinarity among different art forms (such as music and painting) (Ruokonen and Virkkala 1997, Ruokonen 1998), and transfer of knowledge across artistic and nonartistic disciplines (Mishook & Kornhaber 2006).

Root-Bernstein (2001) questions, however, whether music and science are different types of intelligence, or are they two manifestations of common ways of thinking? By focusing on scientists who have been musicians and on the ways they have used their musical knowledge to inform their scientific work, the author argues that music and science are two ways of using a common set of "tools for thinking" that unify all disciplines. He explores the notion that creative individuals are usually polymaths who think in trans-disciplinary ways. Mishook and Kornhaber (2006) refer in their article to Catterall's and Waldorf's (1999) study: they carried out an effective arts integration programme with significant results and discovered the most important issues, firstly that the lesson plans should grow from the national curriculum standards in every content area and the arts and arts lessons should be of equal importance. Secondly content should be seen through more than one form and the experience should have a planned assessment. It was also important to see connections and come away with bigger ideas for working seriously in thematic learning. According to Moshook & Kornhaber (2006) the study of coequal relationships between arts and other content areas occurred most often at schools where there was a strong arts mission as well as arts-educationally experienced and committed administrators.

Banks (1989) writes about four approaches for integrating multicultural content into the arts curriculum and he qualifies these by level of effectiveness, from 'contribution' as the least effective to 'social action' as the most effective. First, is the contributions approach which encourages educators to include ethnic artist heroes into the mainstream, viewed from a chiefly aesthetic perspective.

In most examples these are infused into the curricula but without much reference to the particularities they should need. Secondly, the ethnic additive approach introduces concepts, themes and perspectives that are relevant to particular ethnic groups. Arts educational workshops might for example focus on a special arts technique that is particular to a cultural or ethnic group.

Thirdly, Banks (1989) introduces the transformation approach, where the goals and structures of the curriculum are changed to reflect different perspectives. Topics, ideas and objects are presented from several ethnic perspectives and viewpoints. For example one art object can be viewed from multiple perspectives and students might change their emphasis from a product orientation to a process orientation reflecting some traditional aesthetic perspective. The most effective integrative approach is the social-action approach. According to Banks (1989) this is the highest level of true multicultural education. In this approach students are encouraged to think critically and to participate in their own thinking process about change. This is a problem-based process and the problems usually concern moral and ethnic issues. In arts it is essentially valuable to discuss and evaluate the cultural concepts, perspectives and paradigms of various ethnic groups.

According to Ruokonen's (1999) case study of musicians from different ethnic cultures living in and giving school concerts in Finland, the musicians had many educational values in their musical presentations and reflected their musical message in three ways: to increase cultural civilization, to give more meaning to cultural identification, and to increase tolerance and acceptance in society.

The question of plural perspectives provides our teacher education students with an opportunity to understand the different ways of seeing, listening and expressing the real and imaginary.

According to Blocker and Gene (1995) the value in a multicultural study of the arts lies firstly in enriching our aesthetic appreciation of a wider range of art genres and secondly in enriching our aesthetic appreciation of a wider range of genres; it also increases our understanding and capacity to communicate with other cultures, and finally, it helps to understand and appreciate our own multicultural diversity.

### **The case study**

Integration needs co-operation between subject specialists and generalists, and between schools and the cultural environment. The aim of this presentation is to study the new educational challenges of our time which are met in the new Finnish curriculum especially through the arts. This research is a case study of (N=18+18) university students of kindergarten, classroom, and music teacher education, who were asked to reflect on the new curriculum to find the integration of music and arts in educational themes and to find new ideas to develop co-operation between schools and other cultural institutions. Music teacher students (N=18) were asked how they could create more co-operation and integration in music education between schools and other institutes. Kindergarten, and classroom teacher students (N=18) were asked to reflect on the new core curriculum in the thematic learning of arts in a multicultural perspective. The research methods used were open writings and group interviews of students. The thoughts and experiences of students about the new curriculum and its integrative themes are introduced particularly by focusing on multi and intercultural art and music education. Qualitative analyses of student's writings and group interviews were made. The kindergarten and classroom teacher students participated in multicultural studies and planned in small groups an artistic project with a multicultural theme; their works were also observed and analysed in reflective group discussions with peer student groups.

### **Multicultural learning through the arts**

The educational challenges of our time are strongly seen in students' ideas: cross-curricular themes represent central emphases of their educational and teaching work and they want to integrate numerous subjects, education and instruction. Themes should join with events and are to be manifest in the school's operational culture.

*"Children think that the subjects they are interested in should be better connected to the surrounding phenomena; we should plan more thematic learning and integrate different subjects in it."*

*"When I see a class where there are over 10 nationalities and almost as many languages, I have to start from the elementary cultures."*

*"We planned a multicultural theme "Our cultural heritages" for the spring time. The four minority cultures of our school children are presented during the cultural weeks through the arts."*

The pupils' interests and developmental phases are taken into account when students are planning their multicultural arts education project. The "Growth as a Person" development of every child was the most important goal of arts education for students. Their objectives are: to create a growth environment that supports individuality and self-esteem, to develop a sense of community based on equality and tolerance, to use arts education in the recognition and handling of feelings, to discover factors influencing mental vigour and creativity, to use arts education in psychological and social growth, to recognize the importance of aesthetic experiences to the quality of life and to use arts education in various ways for cultural co-operation with others.

*"We are most of all educators and the development of every child should be most important, we have to think of how we develop the self-confidence and happiness of every individual child."*

*"Interaction with children is the most important for us, we must recognize their feelings and ideas of their own culture."*

*"We have to encourage children and give more space for their ideas and creative interaction."*



According to the students cultural identity and internationalism are natural educational themes of arts subjects. Integrative arts education helps pupils to understand the essence of the Finnish and European cultural identities. Through the arts children learn to discover their own cultural identity and develop capabilities for cross-cultural interaction. Discovering and studying the arts from different cultures is the best way to come to know, understand and respect the arts as cultural heritages.

*“Through the arts we learn to understand our roots and the diversity of cultural heritages, philosophies and ways of life.”*

*“Music and art are the most natural ways of teaching multi- and intercultural issues.”*

Students planned how to integrate the arts and multicultural education in their projects. The aim of the project was to study some culture and its arts and to plan a thematic learning period or project for pre-school or school children (grades 1-6) to participate interactively in some culture and its arts. Both cultural and artistic aims were included into it and thematic planning followed a new national core curriculum. Students considered in their assessment discussion afterwards some important issues they had learned from their multicultural arts education project:

1. the variety of musical and artistic thoughts in different cultures should be well studied at the beginning of the thematic period,
2. the phenomenon of cultural change has to be taken into account when planning and in discussions with children,
3. the past and future roles of music and arts education in the transformation as well as preservation of cultural traditions are present in every culture and should be discussed,
4. authentic material is needed and interaction with the artist (of the culture studied) is valuable if it is possible,
5. interactive cultural workshops of the arts for children: learning by seeing, listening and doing is the best way to learn.

Change in the communication environment is world-wide. As well, media skills and communication are challenging our students. They want to improve their skills in expression and interaction. They want to develop children's understanding of the media's position and importance and give them possibilities to improve skills in using the media. Arts education helps them in working with the media and analysing it critically.

*“Arts education helps us working with the values of ethics and aesthetics in communication.”*

*“There is always a relationship between reality and the media world, and arts education is one way to explore it.”*

*“We want to educate children in freedom of speech and critiquing sources.”*

Students identified some important issues when planning integrative education:

- a) the learning history and the interests of pupils must be taken into account
- b) home-school co-operation is a valuable tool in planning
- c) regional co-operation with cultural and artistic fields is needed (museums, cultural centres, art centres, concerts...).

### **Music teacher students' ideas of developing co-operation between schools and the cultural environment especially in music education**

At the moment, there are some 150 music institutes in Finland, with a total of about 50,000 students. There are also numerous private music schools, particularly music playschools. Finland has eleven conservatories, and the Sibelius Academy provides higher education in music. The extensive network of music institutes in Finland has given the country an exceptionally receptive audience, since the majority of families have personal experience of making music, either with instruments or by singing in a choir. Unfortunately at the same time, the democratic idea that 'music belongs to everyone' is missing in the curriculum of basic education and classroom teacher education. We can say that the aims of music instruction in comprehensive school first support the development of the pupil's musical thinking and aesthetic and cultural awareness, and secondly create the musical learning environment in which pupils can develop their own musical expression and social musical activities in praxis. Teaching groups in basic education are formed according to grades. During the first six years, music instruction is usually given by the generalist, a class teacher, who teaches all or most subjects. Instruction in the three highest forms is given by a specialist, a music teacher. Basic education also includes pupil counselling and, if necessary, special education. In the new curriculum integrative studies at all levels invite teachers to co-operate with others or with cultural institutions or museums during integrative learning themes or projects (Ruismäki & Ruokonen 2006).

According to Siponen (2005) generalist teachers integrate music with other subjects and of such many teachers have pointed out the importance of practical and art subjects especially during the first school years. It is understandable that the generalists also need integration with subject teachers and cultural institutions to have specialists in the classroom in order to enrich teaching in the arts. What do the subject teachers think about integration?

In this study the subject teacher students of music education were asked to plan new ideas on how to develop integration in school music. Integration ideas were requested for every possible level, for example curriculum, contents, institutional level, teaching, materials etc. Subject teacher students created many ideas for integration. The students also discussed the situation concerning school music and the positions and roles of music teachers in Finnish schools. They compared the situation of very effective integration to the Swedish model where music teachers of the music institutes are nowadays also working at the schools and the positions of school music teachers are vanishing. The balance in the integration and the best ways to co-operate in every individual case should be taken into account. First of all are the pupils and their individual needs for music education in their everyday life. Every child has right to a good and encouraging music education. The following list was compiled of the possibilities of developing integration between schools and music institutions according to students' discussions and writings:

1. to create common projects (musicals, concerts etc.),
2. to develop flexibility (concerning buildings, equipment, materials and teaching),
3. to build up co-operation in in-service training,
4. to create co-operation in special education,
5. to create co-operation and more development possibilities for musically gifted pupils,
6. to develop co-operation in multicultural arts education,
7. to co-operation in planning and evaluating music education in schools and music institutes,
8. to share the common curriculum goals in music theory, history etc. at municipal school music education level,
9. to develop common learning materials,
10. to share specialists in teaching,
11. to develop weekly schedules of the students more flexibly between schools and other institutes.

## Conclusion and discussion

Music and the arts are useful tools for learning about, understanding and accepting other cultures. This is why it is essential to sing, play, paint and dance in the styles of different countries and continents. Ethno-musicological or multicultural approaches help students to understand their own culture, history and other societies through the arts. One important aim is that the multicultural arts are learnt as much as possible through live performance. The music and arts that children and young students appreciate outside school is also given serious attention. A pluralism of artistic thoughts in multicultural integrative education was found in this case study. The determinants of artistic concepts like natural environment, religion, folklore, history, social organisations, gender, traditional styles of performance, and modes of transmission were present in planning multicultural arts education. We found arts educational visions, firstly to achieve results in the spirit of authentic and meaningful cultural transmission, and secondly to describe the phenomenon of change in the world's cultures for our students as well as pre-school and school children.

A creative attitude is needed in integrative arts education, as our students summarize:

- don't kill creativity,
- don't steal the happiness of your friends,
- respect all differences,
- give children daily experience and enchantment,
- forgive those who don't respect your creativity,
- don't look for your dreams or lost creativity through your children, let them have their own dreams and find their own ways to create,
- remember to have your free moments,
- don't stress yourself or others,
- don't give up – you can learn in every situation.

## REFERENCES

1. Arnheim, R. 1969. *Visual Thinking*. Berkeley: University of California Press.
2. Banks, J. 1989. *Multicultural education: Issues and Perspectives*. Boston: Allyn & Bacon.
3. Blocker, H. & Gene, H. 1993. *Aesthetic value in cross-cultural, multicultural art study*. In Arts Education Policy Review. Nov/Dec 93. Vol 95. Issue2, 26-30.
4. Chanda, J. 1992. *Multicultural education and the visual arts*. In Arts Education Policy Review. Sep 92. Vol 94. Issue 1, 12-17.
5. Catterall, J. & Waldorf, L. 1999. *The Chicago Arts Partnerships in Education. Summary evaluation*. In E.B.Fiske (ed.). In Champions of change: The impact of arts learning. Washington DC: Council of Chief State School Officers.
6. Eisner, E. W. 2000. *Arts Education Policy?* Arts Education Policy Review 101(3), 4-6.
7. Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Book.
8. Lieberman, D. A. 1999. "Multicultural Education and University Studies" The Journal of General Education - Volume 48, Number 2, 1999, 118-125. Penn State University Press.
9. Miller, B. A. 2003. Integrating elementary general music instruction with a first grade whole language classroom. Bulletin of the Council for Research in Music Education: 43-62, 2003.
10. Mishook, J.J. & Kornhaber, M. L. 2006. *Arts Integration in an Era of Accountability*. In Arts Education Policy Review Mar/Apr 2006. Vol 107, 3-11.
11. Mota, G & Costa, J. Leite, A. 2004. Music education in context: The construction of the teacher's identity within cross-disciplinary collaboration in the arts. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 181-188, 2004.

12. Nikitina, S. 2003. "Movement Class as an Integrative Experience: Academic, Cognitive, and Social Effects" *The Journal of Aesthetic Education* Volume 37, Number 1, Spring 2003, 54-63. University of Illinois Press.
13. Root-Bernstein, R. S. "Music, Creativity and Scientific Thinking". *Leonardo* Volume 34, Number 1, February 2001, 63-68. The MIT Press.
14. Ruismäki, H. 1998. *Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää –näkökulma musiikkikasvatuksessa* [Music as a part of arts education and life – a perspective in music education]. In A. Puurula (ed.) *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä ja teoriaa*. Helsingin yliopisto Opettajankoulutuslaitos Vantaan täydennyskoulutuslaitos. *Studia Paedagogica* 17.1998, 29-47.
15. Ruismäki, H. & Ruokonen, I. 2006. *Roots, current trends and future challenges in Finnish school music education*. In A. Juvonen & M. Anttila (eds.) *Challenges and visions in school music education: focusing on Finnish, Estonian, Latvian and Lithuanian music education realities*. *Bulletins of the Faculty of Education of Joensuu: Joensuun yliopistopaino*.
16. Ruokonen, I. & Virkkala, S. 1997. *Integration in Music and Art Education in Kindergarten Teacher Education*. In *Art Opens the Child's Soul*. European Regional Seminar of OMEP. Prague 24-28 September 1997.
17. Ruokonen, I. 1997. *Eräiden kuusivuotiaiden lasten empaattisuus ja prososiaalisuus sekä eheyttävään taidekasvatusohjelmaan liitetyn musiikin yhteys lasten empaattisuuteen ja prososiaalisuuteen*. [The empathy and prosociality of certain six-year-old children and the relationship of the music integrated arts education programme to the children's empathy and prosociality.] Licentiate thesis. Sibelius Academy. Helsinki.
18. Ruokonen, I. 1999. *Multicultural perspective in the work of the Concert Centre Association*. In *Finnish Journal of Music Education*. Vol.4, No 2-3, 73-86.
19. Siponen, L. 2005. *Musiikinopetus peruskoulun alaluokilla*. [Primary school teachers' thoughts about music teaching nowadays]. Pro gradu-tutkielma. University of Helsinki. Department of Applied Sciences of Education.
20. Thompson, K. 2004. The Integrative Listening Model: An Approach to Teaching and Learning Listening. *The Journal of General Education* Volume 53, Number 3-4, 2004, 225-246.

### Summary

**Heikki Ruismäki, Inkeri Ruokonen**

#### **MULTI- AND INTERCULTURAL MUSIC ARTS EDUCATION IN INTEGRATIVE THEMES OF THE NEW NATIONAL CORE CURRICULUM OF PRE-SCHOOL AND BASIC EDUCATION EXPLORED BY THE STUDENTS**

The Finnish national core curriculum for pre-school education (2000) and basic education (2004) includes the idea of integration and cross-curricular themes. The objective of integration is to guide pupils in examining phenomena from the perspectives of different fields of knowledge, thereby elaborating themes and emphasizing general educational goals. Integration needs co-operation between subject specialists and generalists, as well as between schools and the cultural environment. The aim of this presentation is to study the new educational challenges of our time which are met in the new curriculum especially through the arts. This research is a case study of (N=18+18) university students of kindergarten, classroom, and music teacher education, who were asked to reflect on the new curriculum to find the integration of music and arts in educational themes and to find new ideas to develop co-operation between schools and other cultural institutions. The research methods used were open writings and group interviews of students. The thoughts and experiences of students about the new curriculum and its' integrative themes are introduced especially through a focus on multi and intercultural arts and music education. The co-operative ideas of students when planning integrative arts education are introduced. The personal

growth of pupils with respect to their cultural identity and internationalism are also focused on through the students' experiences of this new curriculum. Pluralism and creativity of the students' artistic thoughts in multicultural integrative education were found.

University of Helsinki,  
Department of Applied Sciences of Education,  
Finland

## **THE METHODS OF IMPROVING THE PERCEPTION OF MUSIC**

**Abstract.** In the article understanding of the essence of music perception from the viewpoint of the psychologist, the musicologist and the music teacher is analyzed and the possible classification of the levels of the perception of music is described. Being based on the four levels of the perception of music – the subjective level, the emotional level, the intellectual level and the value level, the methods of improving the perception of music during the process of listening to it were determined.

**Key words.** Perception of music, levels of the perception of music, improving the perception of music.

### **1. Introduction.**

Perception is one of the cognitive processes. The personality obtains an entire image of a subject or a phenomenon by means of perception. The psychologists, the educators and the music scientists have been interested in the development of perception in all times. The scope of improving the perception of music in the process of acquiring music appears to be one of the problems in the theory and practice of musical education.

The music perception is more complicated than the ordinary perception and it results in gradual creating the musical image based on the means of musical expression, perception of melodious and rhythmical structure and apprehension. The perception of music takes place in the time that determines its particularities.

Music lessons include several kinds of activities, i.e. familiarization oneself with music when listening to it, practical music activities, as well as acquiring the ground of the music language and literature. All kinds of activities are connected with the perception of music. This article presents the analysis of one of the activities in music classes – listening to music.

**The aim of the research** – to give a theoretical analysis of the essence of the perception of music based on the levels of the perception of music and to define the methods of improving the perception of music in the process of listening to music.

#### **The methods of the research:**

- analysis of the theoretical literature;
- comparative method

### **2. The results of the research**

#### **2.1. The theoretical substantiation of the perception of music**

According to the classical ground of the perception theory, the image of the perception is formed on the basis of feelings, which means that they are interconnected. The music educators in Latvia D.Zarins (Zarinš, 2003) and N.Luse (Lūse, 2003) are of the opinion that the perception of music is based mainly on feelings. It is connected with the deep feelings of the pitch that will be achieved due to hearing. The conception of the Russian music psychologists and educators is also based on the acknowledgement that feelings are the ground of the perception of music. V.Medushevsky defined two forms of the perception of music based on the feelings. The first kind is analytical, when the means of the musical expression are caught separately. The second form is syncretical, when the music is caught entirely. In the research done by V.Medushevsky the difference between the two forms of the perception of music and their mutual interaction are analyzed (Медушевский).

It is considered in the aspects of the forms' theory that the surroundings (perception field) are very important in the process of perception as the object is influenced by certain forces of attraction and repulsion.

In the theory of perception is accented that the experience is very important in the process of perception. The pupils' previous experience in music is considered to determine the quality of the

perception of music. Experience is one of the criteria to determine the depth of the perception of music. The German researcher Wolfgang Welsch (W. Welsch) is of the opinion that works of art are possible to be caught fully if only practical dimensions are observed. Works of art exceed mere meditative or contemplative dimensions. In order to perceive superiority of music not only listening to contemplative music is necessary, but it also must be supported by reflexive activities which is more important than observation (Velss, 2005).

L. Vygotsky highlights the meaning of movements within perception; he considers every kind of perception to have a dynamic continuation to express itself in movement. Perception and movement are understood to be separate elements that can form an associative connection with each another (Выготский, 1999). The Russian psychologist B. Teplov considers the perception of music to be an active form of collaboration. The person is considered to catch rhythmical pulsation of music, to reproduce it with his body movement which can be real or imaginary. The perception of music in its deep substance is possible only in context with other means including movements (Теплов, 1947).

The perception of music is a complicated interconnection between emotional and rational device of psyche, therefore a lot of psychologists analyze it together with other components of psychical structure – thinking, memory, imagination and attention. Concentration of attention in the perception of music is considered to have an essential importance as working attentively creates preconditions for the regulation of mental and practical activities. Imagination forms the musical image but thinking gives the ability to analyze and compare the cumulative and the different in a particular piece of music. Imagination and thinking disburden pupils from perception of a particular reality. Moreover, memory helps to observe, maintain and, if it is necessary, reproduce the information involved in the composition.

## **2.2. Classification of the levels of the perception of music**

Several researchers classified the levels of the perception of music in their publications. It is stated that there are two levels of the perception of music:

1) primary perception of the composition which is gradually being improved during listening to the composition.

2) gradual acquisition of the same composition as a whole image during the repeated listening (Krasinska, 1979).

According to N. Luse the perception of music can happen on the sensor level, the emotional level and the intellectual level (Lüse, 2003).

L. Mackevica divides the structure of the perception of music into three groups:

1) general perception of music;

2) differential perception of music;

3) active (deep) perception of music (Mackēviča, 2001).

The author of the present article taking into account the levels of perception being worked out in her doctoral thesis (Stramkale, 2004) considers the perception of music to be possible to happen in four levels – the subjective, the emotional, the intellectual and the value levels.

## **2.3. The opportunities to improve the perception of music**

Implementation of the methods of improving the perception of music depends on the perceptive level that is desirable to be reached during the composition. The **subjective level** in comprehending the composition could be reached only if the subjective association is formed, e.g. with the help of the association an image of a particular animal, bird or other nature phenomenon will be created. It must be taken into account that activating only the form of subjective association later will make it difficult to reach the perception of the dynamical emotion in the composition. Therefore, the music teacher should give a forward task before listening to the composition to further creating subjective and emotional associations; e.g. when listening to the composition *The*

*Joyful Rider* by R.Schumann there should be given a task to grasp ‘the reasons of the rider’s joy’ not only ‘to image the rider sitting on his horse’. The perception of the musical image only in the subjective level connects phenomena apart from the pupils’ attitude and does not forward the positive motivation of the acquisition of music.

The composition includes various moods which give the child a possibility to experience the content of the composition **emotionally**. The Russian philosopher A.Losev defined four forms of musical experience: a physical form, a physiological form, a psychological form and an intentional form. The physical form is the sound waves oscillation in which intensity of the experience is insignificant. Music generates an alteration in sense organs that happens depending on the physical particularities of the person. The person cannot see or hear the processes that happen in the aural apparatus and brain as a result of the perception of music. The second form of the perception of music has not comprehensible attitude to music either. The psychological form of the musical experience happens in two ways: firstly, the means of expression of the composition are grasped separately; secondly, the composition is perceived as a whole. It is considered that any experience is a progress from „I” to a particular subject which is called intentionality by A.Losev. This form of experience possesses a prudent character (Лосев).

To have an emotional experience by the child as a result of the perception of composition it is necessary to further creating the appropriate mood. In this case the **ambience** for music to be listened to is very important. Ambience can stimulate the emotional experience or vice versa. Emotional perception of music is advised to be provided the ambience accorded with the style, the content and the character of the composition. The personality of the teacher, his/ her ability to work creatively, to create ambience, to choose appropriate teaching methods and arrangement forms possess a determinative meaning. For example, when listening to L. van Beethoven’s *Moonlight Sonata* it is possible that the music teacher might conduct the process of listening to music methodologically precisely, but at the same time he/ she could not arouse the pupils’ interest and create the adequate ambience for emotional experience. The music teacher, according to A.Dauge, „works for the purpose of real artistic upbringing” (Dauge,1925), he/ she could light a candle to create the mood and tell the pupils about Beethoven’s feelings for the girl *Moonlight Sonata* had been dedicated to.

To stimulate the pupils’ perception of music during listening to a composition, it is very important to **arouse interest** in it. One can awaken interest in the composition telling the pupils about some events in the composer’s life connected with this piece of music. Interest in the composition can also be generated by particular tasks to catch the musical instruments sounding in the composition, to define the tempo and the dynamics, to think of the title of the composition, as well as to express the mood of the composition in colors or words. The teacher can use the table of words characterizing music mood and their synonyms so that pupils would not use limited number of words, often even inappropriate ones to describe the mood of music (see table No 1). That helps pupils to improve their aesthetic language as well as to awaken their interest in a particular composition.

Table No 1.

#### Synonyms to describe the mood of music

| Words to describe the mood of music | Synonyms                                                  |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Hearty                              | Heartfelt, gentle, dear, touching                         |
| Sad                                 | Unpromising, sorrowful, mournful, sullen, low-spirited    |
| Happy                               | Jubilant, joyful, radiant, cheerful, enthusiastic, lively |
| Mysterious                          | Inscrutable, incomprehensible, enigmatic, puzzling        |

A.Paipare recommends to organize musical quizzes containing fragments from the previous lesson compositions played to awaken interest. The music educator is of the opinion that



competition always stimulates pupils' perception (Nelson, Paipare, 1992). In order to keep the pupils interested in perceiving music when listening to it, it is necessary to take into account the perceptive particularities of a correspondent age, e.g., it is recommended that 1-4 classes should listen to short compositions.

Emotions could be aroused by real facts as well as events being imagined. Perception of the composition is not ordinary perception of reality but it is cognition of reality being imagined which requires dynamic activity of **imagination**. Therefore, to get the emotional experience as a result of the perception of the composition, it is necessary to use methods to stimulate pupils' imagination. Imagination can be stimulated by using works of art possible to be visualized, e.g. when listening to a part from J.Haydn's oratorio *The Seasons* the reproductions of N.Poussin's paintings *Summer*, *Autumn* or *Winter* can be used. It is recommended to ask specific questions to stimulate pupils' imagination with the help of paintings of the same content. For example, imagine the mood in the composition *Summer* by J.Haydn and compare it with the painting *Summer* by N.Poussin!

Imagination of the youngest schoolchildren is very bright and multifarious. It is advisable for them to close their eyes to avoid interruption from the classmates when listening to music and creating imagination-based emotional associations. In educational practice there is no evidence that programme music furthers creating emotional associations better than instrumental music.

Music is possible to be reached on the **intellectual level** which requires pupils' better concentration and mental effort as this level of perception is closely connected with thinking. **Comparing, contradistinction** and **analysis** of genres, styles, means of musical expression and musical intonation are common to the intellectual level of perception. Listening to the composition on this level is not only perception but also cognition. We should join B.Vikmane's inference that the perception of differential music during the teaching process often stays away as in most cases children get acquainted only with the composer, the name of the composition, the main character and the content of it (Vikmane, 1998).

Soviet music pedagogy considered that pupils would have better comparison opportunities in case they listen to more multiform music in music class. The potentials of using drawing and painting reproductions for the purpose of stimulating the perception of music were not properly evaluated. Painting reproductions were considered to divert pupils' attention away from the music image (Eidiņš, 1974). Modern music education positively evaluates realization of cross curricular links in teaching process. Many music educators and psychologists made researches to prove the positive effect of visual aids on the perception of music. The perception of music within the process of interaction of colour and music was analyzed by I.Millere. As a result, the researcher concludes that music interpretation in colour depends on emotional mood, inspiration, intuition and observation being created subconsciously. Music is grasped more emotionally if the process of perception is supplemented with colours (Millere, 1998). Reflecting music impressions in painting is a creative expression which requires permanent thinking and activity, concentrated attention and concern. Application of this method creates more emotional perception, helps to remember a particular composition and provides feedback as pupils' paintings allow to judge how deep their perception of music is.

The perception of music on the **value level** is to be discussed as the content of the composition contains spiritual values. A.Maslov is of the opinion that *peak-experience* is the criterion to indicate if the value level in the perception of music is achieved or not. The psychologist understands *peak-experiences* as ecstatic feelings, delight and happy moments which appear on the ground of deep aesthetic experience. It includes two components: emotional and intellectual. Both of them are not possibly to happen at the same time (Маслоу, 1999). The values embodied in the composition can be detected on the basis of experience, with the help of cognition which result in comprehension of values. If the perception of the composition was reached on the value level, either this kind of music or the ideas it embodies become important and get integrated in the personality life experience.

## Conclusion

1. The interpretation of the essence of the perception of music is based on understanding the particular psychological theory about perception. The classical theory of perception connects perception with feelings. The forms theory assumes that environment has an important role in perception, psychophysiological approach accentuates influence of experience on perception. Russian psychologists substantiate the dynamic nature of perception in their works.
2. There is no unitary classification of the levels of the perception of music in music psychology and pedagogy. The methods of improving the perception of music depend on the perceptive level of the composition intended to reach.
3. The lowest level of the perception of music is the subjective level on which phenomena are linked independently on pupils' attitude; it does not further positive motivation of acquisition of music.
4. The emotional level of the perception as a result of listening to music is furthered by creating appropriate ambience, awakening interest in the composition and stimulating imagination.
5. The perception of music on the intellectual level is connected with thinking, which requires pupils' concentration and mental effort. This perceptive level is possible to be improved by means of comparison, contrasting and analysis of music genres, styles, means of expression and intonation.
6. The highest level of the perception of music is the value level including emotional and intellectual components. It is common to this level that the ideas it embodies become important and get integrated in the personality life experience.

## REFERENCES

1. Dauge A. (1925) Māksla un audzināšana. R.:Valters un Rapa.
2. Eidiņš A. (1974) Muzikālās audzināšanas metodika. R.:Zvaigzne.
3. Krasinska L. (1979) Mācīsimies uztvert mūziku. R.:Zvaigzne.
4. Lūse N (2003) Latviešu pianisti pedagogi. R.:RaKa.
5. Mackēviča (2001) Muzikālās audzināšanas psiholoģiskie aspekti. Liepāja:LiePa.
6. Millere I. (1998) Mūzikas uztvere // Skolotājs.-Nr.3.-34.-36.lpp.
7. Nelsone I., Paipare M. (1992) Mūzikas mācīšanas metodika. R.:Zvaigzne.
8. Stramkale L. (2004) Mākslas ideju vienotība mūzikas mācības saturā vispārizglītojošajā skolā // Promocijas darba kopsavilkums. R.:LU.
9. Velšs V. (2005) Estētikas robežceļi. R.:Laikmetīgās mākslas centrs.
10. Vikmane B. (1998) Par bērnu muzikālo kultūru domājot // Skolotājs.-Nr.3.-26.-29.lpp.
11. Zariņš D. (2003) Mūzikas pedagogijas pamati. R.:RaKa.
12. Выготский Л. (1999) Педагогическая психология. М.:Педагогика-Пресс.
13. Лосев.А.Ф. Очерк о музыке // [http://www.ccel.org/contrib/ru/Other/Losev/Essay\\_mu.html](http://www.ccel.org/contrib/ru/Other/Losev/Essay_mu.html) (16.10.2006)
14. Маслоу А. (1999) Новые рубежи человеческой природы. М.:Смысл.
15. Медушевский В.А. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // <http://www.opentextnn.ru/music/Perception/?id=666> (12.10.2006)
16. Теплов Б. (1947) Психология музыкальных способностей. Москва – Ленинград.

University of Latvia

## MUZIKOS MOKYTOJO MENTORIAUS DALYKINĖ KOMPETENCIJA

**Anotacija.** Straipsnyje apibūdinama muzikos mokytojo mentoriaus dalykinė kompetencija, atskleidžiama jos struktūra, aptariamas turinys. Šios kompetencijos įgijimas sudarys profesionalių muzikos mentorių rengimo pagrindą.

**Raktiniai žodžiai:** muzikos mentorius, dalykinė kompetencija, pedagogų rengimas, stažuotė.

Spartūs socialinio ir kultūrinio gyvenimo pokyčiai Lietuvos švietimui kelia vis naujus iššūkius. Mokytojų pasirengimas dirbti nuolatinį pokyčių sąlygomis – švietimo pažangos ir ugdymo kokybės garantas. Ekonominio bendradarbiavimo plėtros organizacijos (EBPO) švietimo ekspertai pažymi, kad Lietuvoje pedagogų rengimas išlieka bene mažiausiai pakitusi švietimo sistemos grandis, neatitinkanti per pastarąjį dešimtmetį mokykloje įvykusių pokyčių. Pedagogų rengimas turi būti orientuotas į jų naujų vaidmenų (mokymosi organizatoriaus, kūrybiško ugdytojo, galimybių kūrėjo, talkininko, patarėjo, partnerio, tarpininko tarp mokinio ir šiuolaikinių informacijos šaltinių) įgyvendinimui reikalingų kompetencijų įgijimą. Būtina subalansuoti bendrojo lavinimo ir pasirinktos studijų krypties dalyko studijas su profesiniam rengimui skirta programos dalimi, pastarajai teikiant pirmenybę, gerinti būsimųjų mokytojų praktinius pedagoginio darbo įgūdžius.

Pedagogų rengimo pertvarkai įgyvendinti parengtoje „Pedagogų rengimo koncepcijoje“ (2004) numatoma po pirminio pedagogų rengimo etapo aukštosiose mokyklose įvesti vienerių metų pedagoginę stažuotę ir licencijavimą. Stažuotės laikotarpiu pedagogą stažuotoją globotų patyręs mokytojas – mentorius. Kol kas mentoriaus funkcijoms pedagogai Lietuvoje nėra rengiami. VPU, KU ir ŠU mokslininkai vykdo ESF remiamą projektą „Studijų praktikos ir pradedančių dirbti mokytojų globos sistemos tobulinimas, parengiant mentoriaus kompetencijas turinčius pedagogus globėjus“. Skirtingoms ugdymo pakopoms (ikimokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio) parengti mentoriai padės pedagogui stažuotojui adaptuotis ugdymo institucijoje, įveikti pirmųjų darbo metų profesinės veiklos problemas, tinkamai pasirengti licencijavimui ir sėkmingiau pradėti profesinę karjerą. Kuriant mentorių rengimo modelį, remtasi užsienio šalių patirtimi, atrinktos Lietuvos sąlygoms tinkamiausios idėjos.

Užsienio šalyse mentorstės praktika gyvuoja jau daugelį metų. Kitų šalių patirties analizė atskleidė mentorių rengimo programų, modelių įvairovę. Mentorių rengimas orientuotas į studento praktikanto ir pradedančiojo mokytojo globai reikalingų kompetencijų įgijimą. Literatūros šaltiniuose [1, 2, 6, 13] pabrėžiama, kad mentoriui reikalingų kompetencijų identifikavimas yra pakankamai komplikotas, nes neįmanoma numatyti kompetencijų struktūros, reikalingos konkrečiai pradedančio dirbti mokytojo globos praktikai. Kadangi ugdymo situacija, aplinka, technologijos šiuolaikiniame pasaulyje sparčiai kinta, pabrėžiama nuolatinio mokymosi, naujų kompetencijų įgijimo būtinybė.

Šio straipsnio tikslas – sumodeliuoti pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopų muzikos mokytojo mentoriaus dalykinės kompetencijos struktūrą ir atskleisti jos turinį.

Kadangi mentorių rengimas Lietuvoje naujas reiškinys, šią problemą nagrinėjančių lietuvių autorių publikacijų neteko aptikti, todėl remtasi muzikos mokytojo kompetencijas aptariančiais šaltiniais (Jovaiša, 2001, Rinkevičius, 1996, Šečkuvienė, 2003). Modeliuojant muzikos mokytojo mentoriaus dalykines kompetencijas, taip pat remtasi muzikos mentorių rengimui skirtomis užsienio autorių publikacijomis [3, 5, 7, 9, 10].

Pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopose mentoraujančiam muzikos mokytojui be bendrųjų profesinių mentoriaus kompetencijų būtina turėti specifinę muzikinio ugdymo praktikos modeliavimo arba trumpiau – muzikinę kompetenciją. Pradedantis muzikos mokytojas studijuodamas yra įgijęs daugiau teorinių muzikinio ugdymo pagrindų, tačiau praktinės muzikinės pedagoginės veiklos patirties savarankiškam darbui nepakanka. Todėl kompetentingo mentoriaus pagalba įgyjant praktinio darbo patirties yra būtina.

Mentoriaus muzikinė kompetencija yra specialiosios pedagoginės kompetencijos dalis, jos raiška apima:

pradedančiojo muzikos mokytojo kompetencijų atpažinimą ir vertinimą;

pradedančiojo muzikos mokytojo turimų muzikinių kompetencijų raiškos ugdymo procese skatinimą bei gilinimą;

abipusį dalijimąsi patirtimi bendradarbiaujant su pradedančiuoju muzikos mokytoju muzikinės kompetencijos raiškos galimybių srityje;

reflektyvų mentoriaus veiklos apmąstymą, savianalizę, savo muzikinės kompetencijos įsivertinimą siekiant tobulėjimo;

mentoriaus saviugdą jo muzikinės kompetencijos tobulinimo srityje;

pradedančiojo muzikos mokytojo globą, skatinančią pasitikėjimą savimi, gebėjimą savarankiškai spręsti muzikinio ugdymo problemas, užtikrinančią jo muzikinės kompetencijos, profesionalumo augimą.

Projektą „Studijų praktikos ir pradedančių dirbti mokytojų globos sistemos tobulinimas, parengiant mentoriaus kompetencijas turinčius pedagogus globėjus“ vykdantys mokslininkai (O. Monkevičienė, S. Montvilaitė, K. Stankevičienė, B. Šetkus, M. Gaigalienė) išskyrė ugdymo praktikos modeliavimui būtinas šias atskiroms mentoriaus veiklos sritims svarbias kompetencijas:

- ugdymo turinio praktinio pritaikymo kompetencija;
- efektyvaus ugdymo planavimo kompetencija;
- ugdymo proceso vadybos kompetencija;
- veiksmingų ugdymo technologijų taikymo kompetencija;
- ugdymo aplinkos kūrimo kompetencija;
- ugdymo diferencijavimo ir individualizavimo kompetencija.

Kiekvienos ugdymo pakopos ir skirtingų mokomųjų dalykų mentorių šios išvardytos pagrindinės kompetencijos turi konkrečią ugdymo pakopą bei dalyko specifiką atitinkantį turinį. Muzikos mokytojo mentoriaus dalykinių kompetencijų turinys atitinka muzikinio ugdymo praktikos modeliavimo specifiką ir yra orientuotas į pagalbą plėtojant praktiką atliekančio studento ir pradedančio dirbti mokytojo mokymosi iš patirties kompetencijas.

Muzikinio ugdymo praktikos modeliavimo kompetencijų struktūriniai elementai yra vertybinės nuostatos, asmenybės savybės, gebėjimai, žinios.

### **Muzikinio ugdymo turinio praktinio pritaikymo kompetencija**

#### *Vertybinės nuostatos:*

įsitikinimas, kad muzika gali teikti žmogui dvasinę naudą ir pasirengimas šį įsitikinimą skleisti bendraujant su jaunuoju muzikos mokytoju. Siekis padėti globotiniui muzikinio ugdymo turinyje išvelgti ugdytinių dvasinių vertybių puoselėjimo galimybes.

nuostata padėti globotiniui suvokti muzikinio ugdymo turinį šiuolaikinės muzikinės kultūros kontekste, stiprinti ugdytinių vertybines orientacijas muzikos meno priemonėmis;

nuostata pasirinkti meniškai vertingą muzikinio ugdymo turinį, kritiškai vertinti menkavertės, masinės komunikacijos priemonėmis skleidžiamos muzikinės kultūros apraiškas;

skatinti globotinį reflektuoti muzikinio ugdymo turinio įgyvendinimo ir kaitos situaciją;

nuostata atrenkant muzikinio ugdymo turinį laikytis pagrindinių Lietuvos muzikinio ugdymo sistemos principų (etninio savitumo, meniškumo, kūrybiškumo, koncentriškumo ir kt.).

#### *Asmenybės savybės:*

intelektinis ir emocinis mentoriaus jautrumas, padeda sėkmingiau reikštis pradedančiojo muzikos mokytojo pedagoginiams praktiniams gebėjimams realizuojant ugdymo turinį;

intuicija labai svarbi mentoriaus darbe sprendžiant nestandartines problemas, meninė intuicija padeda mentoriui vertinti ir koreguoti globotinio veiklą vadovaujant moksleivių muzikinei veiklai, perteikiant muzikinio ugdymo turinį.

#### *Gebėjimai:*

geba padėti globotiniui perprasti muzikinio ugdymo tikslų, uždavinių, turinio, technologijų bei ugdytinių pasiekimų sąsajas ir grįsti jomis ugdymo praktiką;

geba diagnozuoti šio amžiaus ugdytinių muzikinius gabumus ir gebėjimus bei numatyti jų plėtotės strategiją, dalytis su globotiniu šia patirtimi, padėti tinkamai atrinkti mokomąją medžiagą atsižvelgiant į ugdytinių muzikinių gebėjimų lygį;

geba nustatyti pradinio ir vidurinio muzikinio ugdymo pradedančiojo muzikos mokytojo dalykinės kompetencijos lygį, išskirti jos stipriasias ir silpnąsias puses, padėti pradedančiajam muzikos mokytojui geriau pažinti ir objektyviai vertinti savo dalykines kompetencijas muzikinio ugdymo turinio perteikimo kontekste;

*Žinios:*

žino dalykinės kompetencijos reikalavimus pagrindinio ir vidurinio ugdymo muzikos pedagogui;

išmano specialiųjų muzikos disciplinų (muzikos teorijos, muzikos istorijos, lietuvių ir kitų pasaulio tautų muzikos, harmonijos, solfedžio, ritmikos, muzikos estetikos, muzikos psichologijos) sisteminius pagrindus ir jų panaudojimo technologijas praktinėje muzikinėje veikloje;

žino kaip padėti pradedančiajam muzikos mokytojui efektyviai pasinaudoti savo turimomis muzikos žiniomis perteikiant muzikinio ugdymo turinį pradinio ir vidurinio ugdymo pakopose;

giliai suvokia muzikinio ugdymo tikslų, uždavinių, turinio, technologijų bei ugdytinių pasiekimų sąsajas;

išmano muzikinio ugdymo programų rengimo pagrindus ir turinio realizavimo strategijas;

žino kaip padėti globotiniui perprasti muzikinio ugdymo turinio specifiką, pasinaudoti ugdytinių pradinio ugdymo etape įgyta muzikine patirtimi įsisavinant pagrindinio ir vidurinio muzikinio ugdymo programas.

### **Efektyvaus muzikinio ugdymo planavimo kompetencija**

*Vertybinės nuostatos:*

nuostata nuolat domėtis muzikinio ugdymo planavimo naujovėmis, dalytis šia patirtimi su globotiniu;

atsakomybės už globotinio muzikinio ugdymo planavimo patirties įgijimą suvokimas ir prisiėmimas;

nuostata pripažinti globotinio idėjų muzikinio ugdymo planavimo srityje naujumą bei vertingumą.

*Asmenybės savybės:*

kūrybiškumas mentoriaus veikloje reiškiasi dviem aspektais – modeliuojant jaunojo mokytojo praktinę veiklą ir muzikinėje atlikėjiškoje veikloje meniškai interpretuojant muzikos kūrinius;

atvirumas ir tolerancija ugdytinių, jų tėvų, mokyklos bendruomenės poreikiams bei interesams planuojant muzikinį ugdymą;

mentoriaus muzikiniai gabumai nulemia polinkį į muzikinę veiklą ir jos sėkmingumą, kuomet pedagogas gabesnis muzikai, tuo jis giliau įsijaučia į muziką, žavisi jos vertybėmis, yra laimingas tenkindamas savo dvasinius poreikius, nuolat tobulėdamas. Empatija būtina mentorui skatinant globotinį dalyvauti muzikinėje atlikėjiškoje veikloje, ją planuoti, realizuoti savo muzikinius gabumus.

*Gebėjimai:*

geba prarasti parodomąsias muzikos pamokas ar užklasinius renginius ir su pradedančiu dirbti muzikos mokytoju aptarti pasirengimo etapą bei galutinį rezultatą išryškinant teigiamus ir mažiau pasisekusius momentus, bei padedant pasirengti muzikos pamokų ir kitų renginių planavimui, pravedimui ir aptarimui;

geba analizuoti, planuoti ir koreguoti pradedančiojo mokytojo muzikinės kompetencijos tobulinimo procesą atsižvelgdamas į globotinio raidos etapus ir individualias savybes (muzikinius gabumus ir gebėjimus, asmenybės savybes, intelektą, išsilavinimo lygį, praktinių muzikinio darbo įgūdžių kokybę);

geba padėti pradedančiajam muzikos mokytojui muzikuojant su ugdytiniais įtvirtinti neverbalinio bendravimo būdus (mimiką, balso intonaciją, judesius) siekiant geriau perteikti ir suvokti muzikinių intonacijų emocinę prasmę, per emocinį santykį su muzika skatinti mokinių emocinę brandą;

*Žinios:*

žino jaunojo pedagogo raidos etapus ir jo muzikinės kompetencijos tobulinimo strategijas;

žino veiksnius, lemiančius pradedančiojo pedagogo muzikinės kompetencijos kaitą;

žino pradedančiojo mokytojo praktinės patirties įgijimo etapus (stebėjimas, asistavimas mentoriui, savarankiškas mokymas stebint mentoriui, savarankiškas mokymas, kitų pedagogų vedamų pamokų stebėjimas ir vertinimas);

žino kaip padėti pradedančiajam muzikos mokytojui išsiaiškinti ugdytinių muzikinį skonį, poreikius, menines estetiškes nuostatas, jas toleruoti, koreguoti, nuosekliai plėtoti.

**Muzikinio ugdymo proceso vadybos kompetencija**

*Vertybinės nuostatos:*

nuostata profesinę veiklą grįsti muzikos ( ir kitų meno rūšių) vertybių hierarchine sistema kaip žmogaus ir visuomenės kultūrinės brandos pagrindu;

pasididžiavimas muzikos mokytojo profesija, muzikos mokytojo asmenybės vertybinio reikšmingumo suvokimas, tikėjimas kad pedagoginis pašaukimas yra viena iš svarbiausių sėkmingo pedagoginio darbo prielaidų, pasitenkinimas muzikiniu pedagoginiu darbu, nuolatinis siekimas kad šios nuostatos sutvirtėtų pradedančiojo dirbti muzikos mokytojo asmenybėje, vadovaujantis jomis ugdyti globalinio karjeros sampratą ir planavimo strategiją;

siekis prisidėti prie mokyklos bendruomenės kultūrinės erdvės kūrimo ir būti modeliu pradedančiajam muzikos mokytojui;

nuostata padėti globaliniui suvokti mokyklos bendruomenės struktūrą, poreikius, interesus, ieškoti būdų kaip sudaryti kuo palankesnes sąlygas sėkmingam mokyklos bendruomenės funkcionavimui;

nuostata, mokyklos veiklos organizavimą orientuoti į ugdytinį bei jo poreikius; muzikinio ugdymo procesą grįsti ugdytinių, pedagogų, mokyklos bendruomenės bendradarbiavimu.

*Asmenybės savybės:*

tolerancija padeda mentoriui palaikyti ir stiprinti pradedančiojo muzikos mokytojo praktinės veiklos motyvaciją, taip pat suteikia galimybę pradedančiajam muzikos mokytojui išmokti tolerantiško elgesio ir palaikyti savo ugdytinių muzikos mokymosi motyvaciją. Tolerantiškas globalinio nuomonės vertinimas padeda jam giliau suvokti muzikinio ugdymo proceso organizavimo prasmę.

*Gebėjimai:*

geba padėti globaliniui tobulinti muzikos pamokos ir kitų muzikinio ugdymo formų organizavimą, bei spręsti iškylančias problemas;

geba išvelgti veiksnius, lemiančius sėkmingą muzikinio ugdymo organizavimą;

geba modeliuoti integruoto kelių meno disciplinų mokymo procesą;

geba savarankiškai nustatyti ir padėti plėtoti pradedančiojo mokytojo muzikines kompetencijas;

geba parengti muzikinės kompetencijos bei veiklos kokybės vertinimo kriterijus ir metodiką, profesionaliai ir kritiškai vertinti;

geba sudaryti sąlygas pradedančiajam muzikos pedagogui darbo vietoje praktiškai patirti stipriąsias savo muzikinės kompetencijos puses ir tokiu būdu stiprinti jo motyvaciją dirbti muzikinį pedagoginį darbą;

geba pristatyti mokyklos bendruomenei globalinio praktinės veiklos rezultatus;

geba konsultuoti mažiau patyrusius mentorus muzikinio ugdymo mentorystės praktikos klausimais.

*Žinios:*

žino pagrindinio ir vidurinio muzikinio ugdymo pradedančiojo pedagogo muzikinių kompetencijų atpažinimo praktinėje veikloje procedūras;

žino muzikinio ugdymo organizavimo principus ir būdus;

žino kaip praktiškai taikyti teoriniuose šaltiniuose aptiktus muzikinio ugdymo organizavimo būdus;

žino kaip organizuojant grupinį muzikavimą, sutelkti visų ugdytinių dėmesį, išvengti drausmės problemų, palaikyti ir stiprinti mokymosi motyvaciją.

### **Veiksmingų muzikinio ugdymo technologijų taikymo kompetencija**

#### *Vertybinės nuostatos:*

siekis nuolat domėtis naujomis muzikinio ugdymo technologijomis, skatinti globotinių jomis domėtis;

nusiteikimas laikytis pedagoginės etikos koreguojant globotinio muzikinio ugdymo technologijų pasirinkimą;

įsitikinimas, kad pamatuotai pasirinktos muzikinio ugdymo technologijos padės ugdytiniais sėkmingiau įgyti muzikinės estetikos kompetencijos, įtakos jų asmenybės kultūrinę brandą;

nuostata prisiimti atsakomybę už globotinio muzikinio ugdymo metodinį pasirengimą.

#### *Asmenybės savybės:*

geranoriškumas teikiant metodinę pagalbą globotiniui, dalijantis savo pedagoginėje praktikoje pasitvirtinusiomis muzikinio ugdymo metodais;

kruopštumas atrenkant ugdytinių amžių, muzikinių gebėjimų lygį, mokymosi stilių atitinkančius muzikinio ugdymo būdus;

lankstumas koreguojant muzikinio ugdymo technologijas atsižvelgiant į konkrečią ugdymo situaciją;

žingeidumas naujų muzikinio ugdymo technologijų paieškose.

#### *Gebėjimai:*

geba sukurti ir palaikyti darbiningą, abipusiu pasitikėjimu grindžiamą bendradarbiavimo tarp mentoriaus, jaunojo mokytojo ir ugdytinių atmosferą, įsisavinant naujas muzikinio ugdymo technologijas, mokant ir mokantis muzikos;

geba tinkamai atrinkti ir kūrybiškai taikyti muzikinio ugdymo būdus atsižvelgiant į ugdytinių muzikinių gebėjimų lygį, mokymosi stilių;

geba padėti pradedančiajam muzikos mokytojui užmegzti glaudų dialogą su ugdytiniais muzikos vertybių pagrindu;

geba padėti globotiniui pasinaudojant patyrusių pedagogų patirtimi ir metodinės literatūros analize kurti savo muzikinio ugdymo būdus.

#### *Žinios:*

žino pasaulinėje muzikinio ugdymo praktikoje sukurtas ir plačiai paplitusias muzikinio ugdymo sistemas, suvokia jų technologijų taikymo galimybes Lietuvos muzikinio ugdymo sistemoje;

žino paauglių ir jaunuolių muzikos mokymo ir mokymosi ypatumus;

išmano įvairių muzikinės veiklos rūšių panaudojimo ir derinimo technologijas pagrindinio ir vidurinio muzikinio ugdymo pakopose.

### **Muzikinio ugdymo aplinkos kūrimo kompetencija**

#### *Vertybinės nuostatos:*

nuostata toleruoti pradedančiojo muzikos mokytojo ir ugdytinių muzikinį skonį, poreikius, muzikines estetikas nuostatas;

nuostata būti lyderiu ir prisiimti atsakomybę už profesionalų mokyklos muzikinio gyvenimo kūrimą;

nuostata nuolat dalytis su mažiau patyrusiais kolegomis muzikinio ugdymo patirtimi, mokyklos bendruomenėje skleisti informaciją apie reikšmingiausius muzikinius įvykius savo mieste, šalyje, diskutuoti muzikinės kultūros klausimais.

#### *Asmenybės savybės:*

dvasingumas – viena iš svarbiausių mentoriaus savybių, nes muzikinio ugdymo procese perteikiamos ir įsisavinamos dvasinės vertybės. Mentorius, bendraudamas su pradedančiuoju muzikos mokytoju (aptariant muzikinio ugdymo praktikos problemas, ir diskutuojant įvairiais muzikos meno klausimais) dalijasi ne tik pedagogine patirtimi, bet ir dvasinėmis vertybėmis praturtindami vienas kitą. Mentorius turi padėti pradedančiajam muzikos mokytojui per muzikinę

veiklą įgyti dvasinio bendravimo įgūdžių, reikalingų bendraujant su šio amžiaus (paaugliais ir jaunuoliais) ugdytiniais, mokyklos bendruomene;

empatija padeda mentoriui įsijausti į globotinio ir ugdytinių muzikinės raiškos poreikius, polinkius, išsiaiškinti jų realias galimybes sėkmingai dalyvauti mokyklos muzikiniame gyvenime ir, remiantis šiuo žinojimu, pasiūlyti jiems priimtina muzikinės veiklos sritį.

*Gebėjimai:*

geba integruoti į muzikinio ugdymo procesą ugdytinių muzikinę patirtį, įgytą už mokyklos ribų;

geba prisidėti prie mokyklos kultūrinės erdvės kūrimo, įtraukti į šią veiklą globotinį, padėti jam išmokti bendradarbiauti su ugdytiniais, administracija, kolegomis plėtojant užklasinę muzikinę veiklą mokykloje ir už jos ribų;

geba profesionaliai dalyvauti muzikinėje veikloje (dainuoti, groti), suburti moksleivius ir vadovauti mokyklos muzikiniams kolektyvams, organizuoti mokyklos muzikinį gyvenimą, įtraukti į šią veiklą globojamą jaunąjį mokytoją ir tokiu būdu „įauginti“ jį į mokyklos bendruomenę taip pat betarpiškai perduoti jam šios veiklos patirtį;

geba modeliuoti įvairias užklasinės muzikinės veiklos formas, kurti naujas.

*Žinios:*

išmano muzikos meno poveikio galimybes visavertės asmenybės tapsmui paauglystės ir ankstyvosios jaunystės laikotarpiu ir muzikinio ugdymo (ne tik formalaus) vertingumo suvokimo svarbą pradedančiajam muzikos mokytojui;

žino kaip sudominti ir įtraukti moksleivius į užklasinę muzikinę veiklą;

žino užklasinės muzikinės veiklos formas.

### **Muzikinio ugdymo diferencijavimo ir individualizavimo kompetencija**

*Vertybinių nuostatų:*

kiekvieno ugdytinio asmenybės vertingumo pripažinimas ir siekis visas savo pedagoginio meistriškumo galias panaudoti tam, kad kuo pilniau atsiskleistų individualios muzikinės galimybės.

*Asmenybės savybės:*

pakantumas globotinio ir ugdytinių asmenybės savybių, muzikinių gebėjimų, mokymosi stiliaus, muzikinių poreikių ir interesų skirtybėms;

išradingumas parenkant ir taikant diferencijuoto muzikos mokymo būdus;

kantrybė laukiant norimų muzikinio ugdymo rezultatų.

*Gebėjimai:*

geba bendradarbiaujant su globotiniu išsiaiškinti kiekvieno ugdytinio individualias savybes bei muzikinius gebėjimus ir pagal tai parinkti tinkamus mokymo būdus;

geba derinti individualų ir grupinį darbą klasėje ir užklasinėje veikloje ir pasidalyti šia patirtimi su globotiniu;

geba pademonstruoti diferencijuoto mokymo būdus klasėje, aptarti juos su globotiniu.

*Žinios:*

žino kaip taikyti diferencijuoto muzikos mokymo būdus, atsižvelgiant į skirtingą ugdytinių muzikinių gabumų ir gebėjimų lygį, išmano kaip padėti pradedančiajam muzikos mokytojui įtraukti visus ugdytinius (skirtingų muzikinių gebėjimų ir interesų) į praktinę muzikinę veiklą,

žino muzikinių gebėjimų diagnostavimo procedūras, išmano, kaip šią patirtį perteikti globotiniui;

žino, kad muzikinio ugdymo sėkmė didele dalimi priklauso nuo individualių kiekvieno ugdytinio savybių, išmano diferencijuoto muzikinio ugdymo technologijas ir jų perteikimo būdus globotiniui.

Aptartos muzikos mokytojo mentoriaus dalykinės kompetencijos negali būti savaime įgyjamos, jas būtina kryptingai ugdyti, todėl mentoriaus veiklai patyrę mokytojai turi būti profesionaliai rengiami.



## Išvados

1. Pedagogų rengimas Lietuvoje nebeatitinka per pastarąjį dešimtmetį mokykloje įvykusių pokyčių, todėl jį būtina tobulinti, sudarant galimybes būsimam mokytojui pedagoginės praktikos ir stažuotės metu, globojant mentoriui, įgyti praktinei veiklai būtinų kompetencijų.
2. Mentorius veiklai reikalingų kompetencijų identifikavimas yra pakankamai sudėtingas, todėl tikslinga išskirti pagrindines, atskiroms mentorius veiklos sritims svarbias kompetencijas.
3. Muzikos mokytojo mentorius dalykinės kompetencijos apibrėžtis būtina, nes jos įgijimas yra profesionalių muzikos mentorių parengimo pagrindas. Muzikos mentorius dalykinės kompetencijos samprata bus vadovaujama organizuojant mentorių rengimo seminarus, rengiant mokymo priemones.

## LITERATŪRA

1. A Developmental model of teacher competence, prieiga per internetą:  
[http://www.alverno.edu/current\\_students/MA\\_appA.pdf#search=%22teacher's%20competences%22](http://www.alverno.edu/current_students/MA_appA.pdf#search=%22teacher's%20competences%22)
2. Be a music mentor, prieiga per internetą:  
<http://www.littlekidsrock.org/support/mentor.html>
3. Haack P., Smith M. V. Mentoring New Music Teachers, Music Educator Journal; Nov 2000, Vol.87 Issue 3, p.23
4. Jovaiša L. Edukologijos pradmenys. – Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2001.
5. Kruger, Patti J. Reflections of Beginning Music Teachers, Music Educator Journal; Nov 2001, Vol.88 Issue 3, p.51
6. Lames B. Rowley. The good mentor, prieiga per internetą:  
[http://www.ascd.org/ed\\_topics/el199905\\_rowley.html](http://www.ascd.org/ed_topics/el199905_rowley.html)
7. Music practice mentoring, prieiga per internetą:  
[http://www.trinitycollege.co.uk/downloads/music/syllabuses/new\\_diplomas/Music\\_Practice\\_Mentoring.pdf](http://www.trinitycollege.co.uk/downloads/music/syllabuses/new_diplomas/Music_Practice_Mentoring.pdf)
8. Pedagogų rengimo koncepcija. – Vilnius, 2004
9. Russell L. Robinson Preparing to Teach Music in Today's Schools The Best of MEI, prieiga per internetą: <http://www.menc.org/networks/collegiate/bom.htm>
10. Southall, John K. Twelve Ideas for Professional Excellence, Teaching Music; Aug 2003, Vol. 11 Issue 1, p. 48
11. Rinkevičius Z. Apie muzikos mokytojo visybinių kompetencijų // Muzikos kultūros situacija nepriklausomoje Lietuvoje: Tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos pranešimai: Vilnius, 1996 m. lapkričio 29 d. – Vilnius: Margi raštai, 1996 p. 295-298.
12. Šečkuvienė H. Pedagoginis pašaukimas – muzikos mokytojo asmenybės charakteristikos pagrindas // Muzikos mokytojo kompetencija ir dalykinio rengimo problemos: Tarptautinės konferencijos pranešimai: Marijampolė, 2003 m. balandžio 25 d. – Marijampolė: Marijampolės kolegijos leidybos centras, 2003, p. 73-79.
13. What is a mentor?, prieiga per internetą:  
<http://www.yess.co.nz/TipstoFosterResilientMentees.html>

## Summary

Henrika Šečkuvienė

### MUSIC MENTOR'S COMPETENCE IN THE FIELD

Training of teachers in Lithuania remains to be an element of the education system which has changed perhaps least and does not correspond to the changes in the school during the last decade. "Concept on training of teachers" was drafted for implementation of teachers' training reform which includes one year teaching practice and licensing after the first stage of teacher's training in the universities. For the period of traineeship the patronage of the teacher is provided for and which would be carried out by experienced teachers mentors. In the meanwhile teachers are not trained for the functions of mentor in Lithuania. Scholars in VPU, KU and ŠU are implementing a project "Development of patronage system of study practice and beginning teachers by training teachers patrons having mentor competences" which is supported by ESF

The aim of this article is to shape the structure of lower secondary and secondary education levels music teachers' mentor's competence in the field and reveal its contents.

Apart from general professional mentor competences, music teacher mentoring in primary and secondary education levels shall have specific competence of shaping practice of musical training, i.e. musical competence.

Identification of competences necessary for mentor's activity is fairly complicated therefore it is purposeful to distinguish main competences which are important for separate fields of mentor's activity. The following mentor competences indispensable for shaping practice of musical training are identified in this article: competence of practical application of contents of musical training; competence of efficient planning of musical training; competence of management of musical training competence; competence of application of efficient musical training technologies; competence of creation of musical training environment; competence of differentiation and individualization of musical training. Contents of these competences corresponding to specifics of music subject is discussed.

Definition of music teacher's mentor's competence in the field is indispensable because acquisition thereof is the basis for training professional music mentors. Concept of music mentor's competence in the field will be applied in organizing mentor training seminars and used in preparing means of teaching.

Vilnius Pedagogical University,  
Department of Music,  
Lithuania

## **THE OPINION OF TEACHERS AND FAMILY MEMBERS ON ARTISTIC EDUCATION OF THE DISABLED: ETHNOTHERAPEUTIC APPROACH**

**Annotation.** In the article artistic education of the disabled is analyzed. Italian, Turkish and Lithuanian teachers' and family members opinion on artistic activities and education of the disabled are analyzed and compared. The survey revealed new opportunities for finding advantages of ethnic music, applying them in artistic education of the disabled and supplementing with the healing effect.

**Key words:** ethnicity, family therapy, arts education, disabled..

**Actuality.** There are people who avoid active participation in the public life due to their personal qualities or other problems. Sometimes they need just a little encouragement – be offered their favourite activities or just a friendly invitation. At first they learn to be active in the closest environment – family, school. Family is the framework for human structure. Arts and image are the canvas for it's expression. If someone wanted to know more about himself, he would focus on his internal thoughts and feelings. He would focus on how his personality was shaped in the family and in the environment in which he was born and raised. Analyzing its internal world, getting information from surrounding people, family, later, from school, the person changes: his own self changes, self-identity is discovered and created.

Music and artistic activity provide disabled with such an opportunity and help motivate to join artistic activities. There are families bringing up children with disabilities and those who have suffered psychological stresses and experiences, such as divorce, loss and other kinds of stress. Most families often feel distressed, exhausted, they also cannot pay sufficient attention to their relaxation and public activities. Mothers who take care of disabled children spend most of their time at home looking after their children. Due to lack of time they cannot acquire the desired education and find a job. Musical activities with their children are a good opportunity for them to strengthen their self-esteem. On the other hand, the disabled person who sings or plays music together with a member of his/her family or a close friend might feel not so lonely and secluded from the community. M. McGoldrick (1996) noted the same problems in each country: parents and elder members of the family are busy and worried. Even though they give enough time to take their disabled member of family to the doctor or to physical training, and pay adequate attention to his/her studies but they spend little time for their joint artistic activities. Family can satisfy person's emotional needs (C.Super,S.Harkness, 1996) and arts help to strengthen these emotions. When family members work together with the school teachers and attitudes towards arts and education needs are the same, it helps to harmonize the disabled person's inner world. Arts activity joins separate families, people with different abilities, health possibilities and interests, and also unites different cultures and religions (M. Cole,1996). It provides an opportunity for people of different social layers – teachers, performers, researches, masters of traditional crafts, elderly people, children, disabled people and their families – reveal their humanity, tolerance and spirituality. The **problem** is that artistic education of the disabled at school and in a family sometimes differs. There are many ethnic elements, related to traditions, religious, culture, used in a family life. Singing, dancing or playing reflects the attitude of people of different cultures towards their relations in the family, an opportunity to create such relationship by artistic means and the possibilities of modelling the means of psychological security in the family (D.Banowsky Arrington, 2001). The author emphasizes, that it is possible to consolidate the family members with the help of arts. The best way to feel ethnicity is to compare it with another culture. This expands understanding of what it means to be European (South or North) or Asian family, to experience variety of cultures which spring from a common ancestry. It enables families to examine their own culturally-determined values and beliefs and gain new recognition of their presence in each therapeutic encounter (M.McGoldrick, J.K. Pearce, J.Giordano, 1996).

C.Super and S.Harkness (1996) point out, that combining cultural differences and human similarities creates a balanced new entity, thus transforming potential danger of stereotyping in creative new therapeutic ideas and interventions. Therefore we based our survey on the specifics of each country, region and local community, culture and family traditions.

The members of Lithuanian Music Therapy Association who studied in Norway mostly apply Nordoff-Robbins methods in their arts education activities. According to V.Aleksienė, Chairperson of the association, “firstly, this method is adjusted to the disabled, secondly, it corresponds to humanistic aspects of the education therapy, and thirdly, this method is close to the concept of artistic education of the disabled in Lithuania”. One can wonder: couldn’t we use something ethnic, close to our personal experience while working with the disabled at school? How to arrange and harmonize family – school artistic education of the disabled? This problem is not explored in Lithuania.

The **object of research** is teachers and family members’ opinion on the artistic education of the disabled.

The **aim** of the present work is to evaluate and compare the results of the research regarding Italian, Turkish and Lithuanian teachers and family members’ opinion on the artistic education of the disabled.

#### **The tasks of research:**

- To analyze the teachers’ professional knowledge about disabled education.
- To learn and compare Turkish, Italian and Lithuanian teachers opinion on the educations of the disabled.
- To find out the opinion of the teachers and parents of the disabled on the most appropriate artistic activity.
- To clarify possibilities of applying cultural differences in artistic education of the disabled.

**Survey methods:** Analysis of references, questionnaire, comparative analysis.

**Survey novelty** is expressed by the fact that the ethno therapeutic approach in the artistic education of the disabled in Lithuania was not analyzed until now.

### **Survey**

In order to investigate teacher’s and family members opinion the exploratory survey was carried out in October 2005- May 2006 in the three countries: Lithuania, Italy and Turkey. The questionnaire for the teachers who worked with the disabled was created in Italy, whereas in Lithuania and Turkey we questioned the family members of the disabled as well. Having analysed the survey results and compared them, we found several differences.

#### **The opinion of the teachers on artistic education of the disabled.**

The questionnaires were answered by 140 teachers (Lithuania - 40, Turkey- 40, Italy- 60). The teachers were of different ages, they had different education and experience of work with the disabled. We questioned teachers who were over 40 years old. That means that they have a sufficiently long experience and know their subject. There were more teachers of younger age from Turkey.

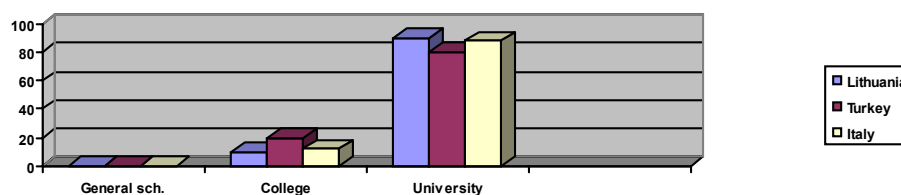


Figure 1. Teachers’ distribution according to their education

Teachers with university education prevail in the survey (90% respondent gave positive answers), therefore we had to determine how many knowledge they had received at the university.

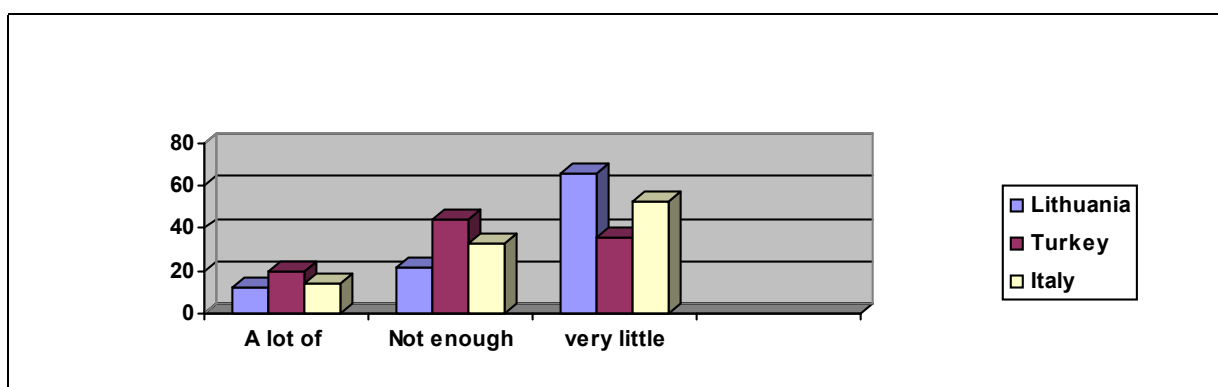


Figure 2. **How many knowledge on the education of the disabled future teachers acquire during their studies**

Each country presented a great number of respondents (almost every second or third) who claimed that they had acquired very little knowledge on education of the disabled. That means that teachers lack in knowledge on the specifics of a disability, psychology of the disabled and methods of their training. Only every third teacher in Turkey and every fifth in Italy and Lithuania said they had received a lot of knowledge on the disabled. Of course, it might depend on how much a teacher was interested in this subject and the programs of the higher schools. Having determined that the big number of teachers had not acquired enough knowledge on the education of the disabled, or very little, it was important to analyse what kind of knowledge they lacked in their practical activities as was related to the further planning of the educational activities.

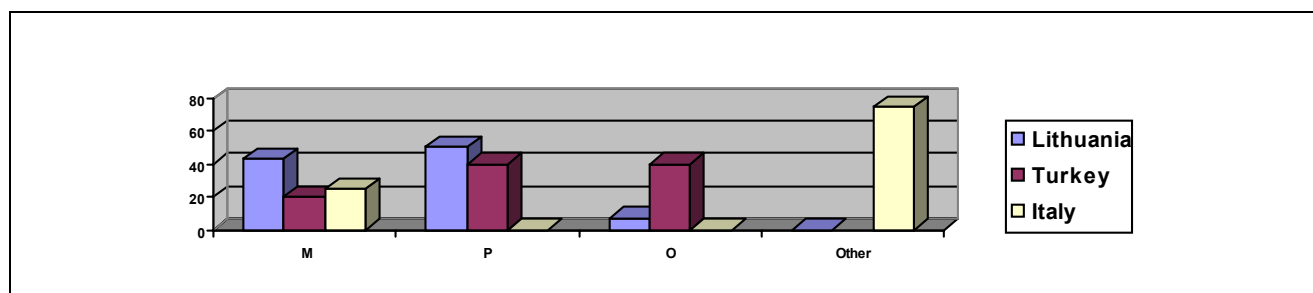


Figure 3. **The least known spheres in work with the disabled (M-methods; P –psychological knowledge; O –organizational skills; O –other)**

The respondents of all three countries noted that they lacked in knowledge on the methods applied in the work with the disabled (Lithuania – 43%, Italy-25%, Turkey-20% respondents). The lack of psychological knowledge was stressed by the Turkish and Lithuanian teachers. About 40% of Turkish respondents claimed that they lacked in organizational skills of work with the disabled, i.e. where to find the necessary literature and organize additional project activities. 75% of Italian respondents marked „other“ explaining their lack in knowledge of using the Information Technologies in their work with the disabled: i.e. the Internet, digital cameras, music recordings, etc. the Italian teachers claimed that it was very important to use emotional persuasion, which can be achieved through the artistic activities. So what personal empathies arise to the teachers who work or are going to work with the disabled?

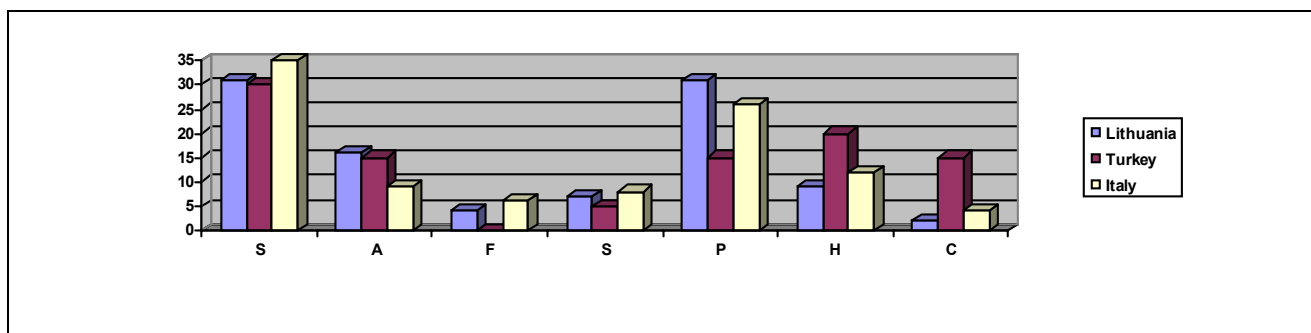


Figure 4. **Empathies experienced by the teachers working with the disabled**  
(S- Sympathy, A - anxiety, F fear, St - strain, P - pity, H wish to help, C – wish to communicate)

The survey results allow concluding that such feelings as S-sympathy (31%-35%) and Pity prevail in the answers of the respondents of all three countries. That means the disabled are considered to be not full equal members of the society – he/she is weaker and requires assistance, i.e. the prevailing opinion is “he/she is weak, not as strong as we“. This is a wrong opinion. Each of us is a valuable personality – original, creative, striving to receive recognition and respect of the surrounding people. A person should be valued not according to his/her health state. It is interesting to note that the answer: „I would like to communicate“ was chosen most by Turkish respondents. (Lithuania - 2% answers, Italy - 4%, Turkey – 15 %). It can be explained by the fact that a community feeling is highly developed in Turkey, it is revealed in everyday life when you can constantly see people helping each other. Turkish people are very spontaneous too. It reflects in their way of communication (eye contacts, themes of communication and other).

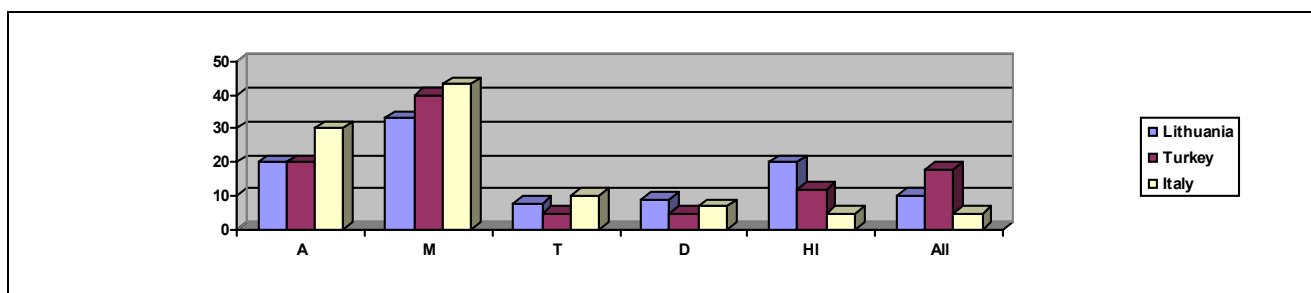


Figure 5. **Most suitable activities for the disabled: teachers' opinion**  
(A- art, M-music, T- theatre, D- dancing, HI – depends on health, All- all activities)

On analysing the answers it is obvious that music is chosen most often by the respondents of all countries (Lithuania -33%, Turkey– 40%, Italy – 43 % of all answers). This is the third part of all options. Thus the survey results shows a clear destination - musical activities. Therefore it is very important to see how the participant families value artistic activities and what place is occupied by music.

#### Artistic activities in a family

In order to determine what activities are most popular in a family we questioned the families that took part in the survey. (N = 50. There are 22 parents and relatives in Turkey, and 28 in Lithuania). In what way does the communication between the disabled and their family members take place, how much time and attention is paid to certain artistic activities, what arts prevail?

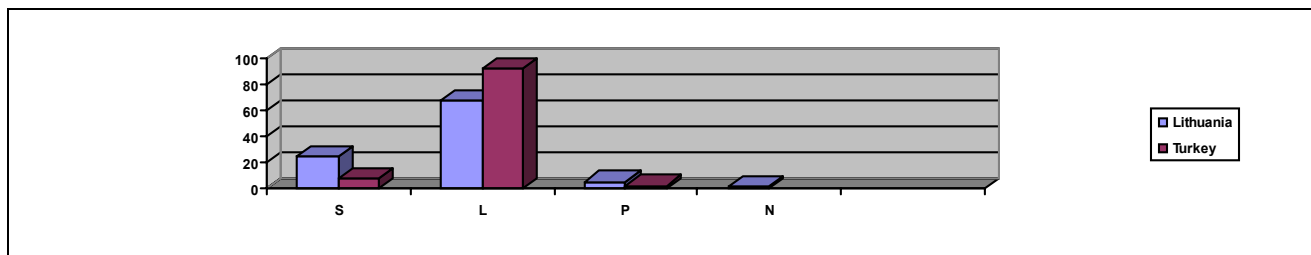


Figure 6. **Musical activities in families with a disabled person**  
(S- singing, L – listening to music, P – playing the instrument, N – none).

The answers of Lithuanian respondents show that Lithuanian families pay bigger attention than Turkish families. However, all pay enough attention to listening. It can be explained by the fact that music has become a background of our everyday life: it is heard in streets, cars, cafeterias, at home. Singing is more popular in Lithuania than in Turkey (in Lithuanian families sing each forth, and in Turkish – each twelfth respondent). Art helps to create an aesthetic game where new ideas are born on the spot. It is very important that this aesthetic game is close to the people's personal experience. For example, Lithuania since the ancient times has preferred singing. People used to sing while working at fields, during young people's parties and other occasions. These songs are glees, solo, two-part or even three-part pieces. The human voice is the most natural musical instrument, therefore, while listening to a lullaby a child learns both to speak and sing. Throughout history musical activities have been changing. Modern young people prefer listening to music which is very different and remote from the folk music. However, ethnic songs prevail in school textbooks, while the traditions have been transferred from generation to generation.

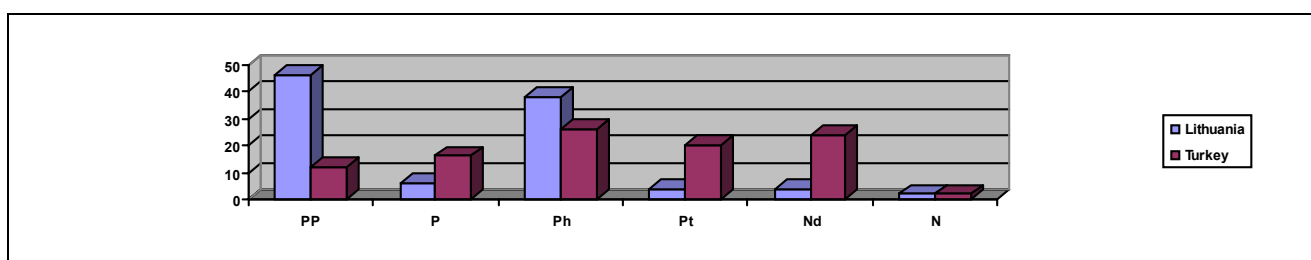


Figure 7. **Distribution of artistic activities in families** (PP – purchasing picture, P – painting, Ph – photography, Pt – pottery, Nd – needlework, N – not interested)

Some artistic activities are more popular in Turkey – needlework, pottery and painting. During the project meeting we could notice some very beautiful needlework and vases created by the disabled and their family members. The survey showed that Lithuanian families buy more pictures (every other respondent in Lithuania, and every twelfth in Turkey). However, needlework, pottery and painting are much more popular in Turkish families.

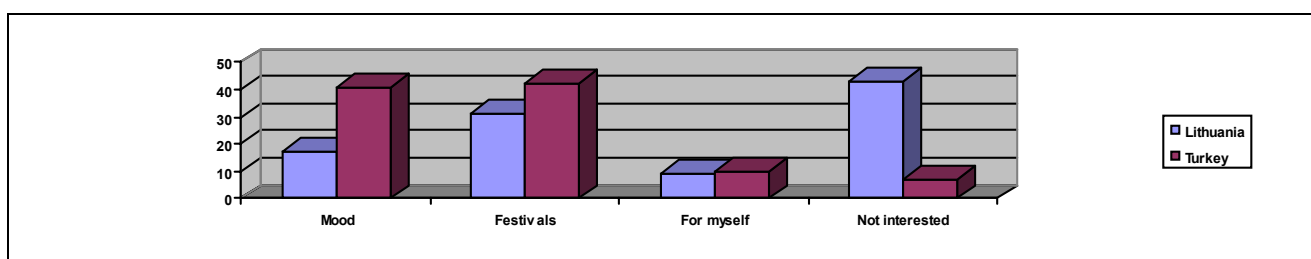


Figure 8. **Occasions where families dance**

On comparing the respondent answers of both countries it can be noticed that dancing is much more popular in Turkey. Even 43% of Lithuanian respondents marked that they were not interested

in dancing whereas the Turkish families showed obvious interest in dancing: during festivals dance 42% of respondents, and 41%.express their mood by dance .

Comparing the results we can point out, that it is a base, common for all the participants of the survey, which could be taken to organize the therapeutic teaching. The survey results let us think that in Lithuania it could be music: traditional or classical, singing or listening. In other country , for example , Turkey, it could be dance or drawing. Some family therapists ( M.McGoldrick, J.K.Pearce,J.Giordano, 1996) have noticed that through the adjustment of cultural differences we can find human similarities. The survey results showed us differences between Italy, Turkey and Lithuania. These differences are based on ethnicity (culture, religion, traditions). However, the survey revealed new opportunities as Lithuania uses only the therapy methods created abroad (Norway, the USA, etc), it is important to find advantages of ethnic music and apply them in artistic education of the disabled supplementing them with the healing effect. It is illustrated by the example of Turkey where national instruments are used for music therapy, and it is based on national traditions and culture. What effect the landscape made on the national art, traditions and people's character? These hypothetical questions need more deep survey and consequently, we should consider how to reach a therapy music effect with the help of ethnicity, natural environment - water, plants or fire as these phenomena can be found in our nearest surroundings.

### **Conclusions**

1. Italian, Turkish and Lithuanian teachers who took part in the survey lack in sufficient professional knowledge to work with the disabled.
2. The main part of all teachers express their positive opinio towards the education of the disabled.
3. Music and art are acceptable artistic activities in educating the disabled and their family members as these activities are popular in all countries.
4. Arts activities differs in different countries. They are based on the ethnicity and nearest surrounding.
5. Ethnic arts and nearest surrounding ( family, school, landscape) can be used as a therapeutic tools in the artistic education of disabled. The survey revealed new opportunities as Lithuania uses only the therapy methods created abroad (Norway, the USA, etc), it is important to find advantages of ethnic music and apply them in artistic education of the disabled supplementing them with the healing effect..

### **REFERENCES**

1. Aleksiene V. Music Therapy in Lithuania: A Brief Overview. <http://www.voices.no/authors> (2006 11 15)
2. Banowsky Arrington D. Home is where the Art is: an Art Therapy Approach to Family Therapy. - Illinois: Charles Tomas, 2001.
3. Cole M. Cultural Psychology. - Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
4. McGoldrick M. Ethnicity and Family therapy. - NewYork: Guilford Press, 1996.
5. Super C., Harkness S. Parent's Cultural Belief Systems. - New York: Guilford Press, 1996.



## **Santrauka**

**Aldona Vilkėlienė**

### **MOKYTOJŲ IR ŠEIMOS NARIŲ NUOMONĖ APIE MENINĮ NEĮGALIJŲŲ UGDYMĄ: ETNOTERAPINIS POŽIŪRIS**

Straipsnyje analizuojama neįgalųjų meninio ugdymo problema siejasi su kultūrų skirtumais, šeimos tradicijomis ir psichologine situacija šeimoje. Tyrimas atliekamas trijose etniškai skirtingose šalyse Italijoje, Turkijoje ir Lietuvoje. Šios šalys skiriasi geografinė padėtimi, religija, kultūra, tradicijomis. Ieškant neįgalųjų meninio ugdymo skirtumų ir panašumų buvo atliekamos anketinės apklausos, kurių metu ištirta mokytojų, dirbančių su neįgaliaisiais nuomonė apie neįgalųjų ugdymo ypatumus ir neįgalųjų šeimos narių nuomonės apie meno reikšmę. Tyrimo rezultatai išryškino nuomonių skirtumus, kuriuos galima sieti su etniškumu, tautos gyvenimo būdu, religiniais įsitikinimais. Lyginant menines veiklas turkų ir lietuvių šeimoje pastebėta, kad Turkijoje daugiau dėmesio skiriama šokiui, čia dažnai šokama ne tik švenčių metu, bet ir esant gerai nuotaikai. Etninis šokis Turkijoje yra reikšmingas ir tuo, kad jis apima ir teatrinius elementus, dažnai yra siužetinis, pasakojantis apie įvykius, herojų likimus. Lietuvių šeimose pastebimas didesnis dėmesys dainavimui. Etniškai tai sietina su tautos darbštumu, apie kurį byloja darbo dainų gausa, pasižyminti ritminga melodijos pulsacija. Mokytojų nuomonių tyrimas parodė, kad Lietuvos mokytojams dirbant su neįgaliaisiais trūksta žinių iš metodikos ir psichologijos, o Turkijos mokytojai norėtų daugiau įgyti veiklos organizavimo įgūdžių. Italijos mokytojai nurodė, kad jiems trūksta įgūdžių, kaip dirbant su neįgaliaisiais efektyviau naudoti informacines technologijas. Pasirenkant meninio pobūdžio veiklas, visų šalių respondentai pirmenybę teikė muzikinei veiklai (dainavimas, klausymas). Tyrimo duomenys leidžia daryti išvadą, kad išryškėjus meninio neįgalųjų ugdymo šeimoje ir mokykloje etninio pobūdžio skirtumams, yra tikslinga taikyti etnomuzikos, kaip artimiausios asmenybei aplinkos, terapiją.

Vilnius Pedagogical University,  
Lithuania

## **DIE ENTWICKLUNGSTENDENZEN DES CHORSINGENS IM KONTEXT DER ALLGEMEINBILDENEN SCHULEN IN LETTLAND**

### **Einführung**

Das Chorlied ist eine der stabilen, unsere nationale Identität symbolisierenden Größen. Mit jahrhunderte langen Sängetraditionen, und nämlich im Kollektiv – mit Traditionen des Chorsingens wurde Lettland in der Welt einmalig. Die Vereinte Organisation der Nationen für Ausbildung, Wissenschaften und Kultur hat nicht umsonst die Tradition des Sänge- und Tanzfestes und Symbolismus in Lettland, Estland und Litauen am 7. November 2003 als das Meisterwerk der mündlichen und nichtmateriellen kulturellen Erbe anerkannt.

Die führende Rolle im Aufbewahren der Chortraditionen und im Erzielen der Ergebnisse spielt das Ausbildungssystem Lettlands (auch im Baltikum), in dem der Musikunterricht in allen Stufen – Grundschule, Hauptschule und Mittelschule – vorgesehen ist. Eine große Aufmerksamkeit wird in diesem Unterricht dem Singen als der Fertigkeitsbildung von der demokratischsten Musizierungsart, dem Erlernen des Musik-ABCs und den Hörfertigkeiten, was schon ab Grundschule die Schulchöre und Schulensembles arbeiten lässt.

Die Sängeprofessionalität der Laienchöre ist sehr unterschiedlich. Wie die vom E. Melngailis-Volkskunstzentrum organisierten Chorausscheide, Sängefeste, Chorfestivale und –wettbewerbe beweisen, gibt es einige Laienkollektive, deren Leistungen mit dem professionellen Klang vergleichbar sind, aber in den anderen Chorkollektiven sind einige negative Tendenzen zu bemerken:

- die Mitgliederzahl der Chorsänger in Chorkollektiven hat sich verkleinert;
- das mittlere Alter der Sänger in Chorkollektiven hat sich vergrößert;
- in Siedlungen und Kleinstädten arbeiten die Chorkollektive unregelmäßig.

Wie es bekannt ist, ist das Aufbewahren von diesem Sängephänomen nur dann möglich, wenn es von der Generation zur Generation übertragen wird. Aber auch in den Schulen wird die Zahl der Chöre immer kleiner. Obwohl es einzelne Schulen mit sehr erfolgreichen Chören gibt, wird in den meisten Schulen das Interesse für die Chorkollektive nicht geäußert, auch die Jugendlichen nach dem Schulabschluß fühlen keine Notwendigkeit, sich im Chorsingen zu realisieren und sich in die Laienkollektive einzuschalten. Wie ist es weiter zu handeln, um die Chorsingentradition der Kinder fortzusetzen und sie zur Notwendigkeit für das ganze Leben zu machen?

**Das Forschungsziel :** untersuchen die Entwicklungstendenzen des Chorsingens im Kontext der allgemeinbildenden Schulen.

**Schlüsselworte:** Interessenausbildung, Kultur des Chorsingens, Chortätigkeit in allgemeinbildenden Schulen, Entwicklungstendenzen der Chöre.

### **Schulchorsingentradition**

Der Anfang der Schulchorsingentradition ist vor 250 Jahren zu suchen, als um die lutherischen Gemeinden die Gemeinde- und Bezirksschulen kräftiger wurden, in diesen Schulen war eines der obligatorischen Fächer das Singen – vom Singen eines einstimmigen Chorals bis mehrstimmige Volkslieder. Schon 1864 nahm am Diklu-Sängerfest der örtliche Schulkinderchor mit 120 Kindern teil (5, 216).

Aber für eine systematische Kinder- und Jugendchorbewegung kann man das Jahr 1960 annehmen, als im Mezapark auf der Großen Waldbühne am I. Fest 8539 Sänger aus 178 Schulen teilgenommen haben. Im Vergleich mit dem Allgemeinen Sängerfest, das jahrhunderte lange Traditionen hat, ist das nicht viel, aber genug, um über Traditionen und Entwicklungsrichtung sprechen zu können (2, 73).

2005 fand schon das IX. Sänge- und Tanzfest für Jugendliche mit 35013 Teilnehmern statt. (368 Chöre mit 15000 Teilnehmern) Es sei betont, dass an der Auswahl 467 Chöre teilgenommen haben.

Das Chorsingen wie der Interessenausbildungsbereich wurde im Resultat der Ausbildungsreformen Ende letztes Jahrhunderts gebildet. 1996 wurde das Staatliche Jugendinitiativzentrum (weiter im Text SJIZ) gegründet, im Bereich dessen sich die Interessenausbildung befindet. Diese Institution stellt auch Ziele für die Interessenausbildung, Aufgaben, bestimmt weitere Entwicklungsstrategien und koordiniert die heutige Tätigkeit der Kollektive (4).

Die Interessenausbildung bildet einen Teil mancher Ausbildungsprogramme:

- Kulturausbildung (Tanzkunst, Musik, visuelle und angewandte Kunst, Theaterkunst usw.);
- technische kreative Programme (technisches Modellieren, Automodelismus, Elektronik, Video);
- Umgebungsausbildungsprogramme (Jugendmilitärorganisationen, Exkursionsführer, Ökologie, Floristik, Umgebungsforscher usw.)
- Jugendarbeitsprogramme (Schülerselbstverwaltung, Jugendklubs und Interessenklubs, Skaute, Gaiden usw.)

Die Kulturausbildungsprogramme (62% von allen Interessenausbildungsprogrammen) werden folgenderweise aufgeteilt:

- Musik (Chöre, kleine Musikkollektive, Blasorchester);
- Tanzen (Volkstänze, moderne Tänze);
- Theater;
- visuelle und angewandte Kunst (4).

### **Arbeitsreglement der Schulchöre**

Das Arbeitsreglement der Schulchöre reglementiert das von SJIZ entwickelte Programm „Koris / Chor“, in dem auf folgendes hingewiesen wird:

- Unterrichtsinhalt, der von dem Alter der Teilnehmer und von spezifischen für dieses Programm Bedingungen abhängt, wird vom Chorleiter entwickelt und verwirklicht;
- die Stundenzahl pro Woche und Dauer des Unterrichts (40 Minuten) ist von der Altersgruppe der Teilnehmern und spezifischen für dieses Programm Bedingungen abhängig:
  - für Schüler – von zwei bis acht Unterrichtsstunden pro Woche;
  - für Lehrer – die Repertoireauswahl, Arrangieren, Bearbeitung, Instrumentalisierung;
  - Konzerttätigkeit und individuelle Arbeit mit den Teilnehmern – zusätzlich bis sechs Unterrichtsstunden pro Woche;
- Für die Realisierung des Programms sind folgende Quellen notwendig:
  - Bezahlungsgarantie für den das Programm realisierenden Lehrer;
  - Bestätigter Kostenanschlag für die Sicherung der materielltechnischen Bedingungen;
  - Raum für die Chorproben (1,5 m<sup>2</sup> für jeden Teilnehmer);
  - Chorpodeste, Klavier, Stühle, Spiegel, Dirigentenpult;
  - Technik für die Audioaufnahmen;
  - Schrank für das Aufbewahren der Lehrmittel;
  - Konzertkleidung.
- Die Forderungen zu dem Ausbildungsprogramm „Koris /Chor“ sind:
  - Chorteilnehmer aus den Klassen 1 bis 4 singen zweistimmige und mehrstimmige Lieder, singen *a capella*. Im Laufe des Schuljahres bereitet der Schulchor das Konzertprogramm für nicht kürzer als 15 Minuten vor;
  - Chorteilnehmer aus den Klassen 5 bis 9 singen dreistimmige und mehrstimmige Lieder, singen *a capella*. Im Laufe des Schuljahres bereitet der Schulchor das Konzertprogramm für nicht kürzer als 20 Minuten vor (1).

### **Forschungsmethoden und –teilnehmer**

Forschung der Chorsingentendenzen in den allgemeinbildenden Schulen wurde nach der Methode SVID (Strength – Weaknes – Opportunities – Threats) durchgeführt.

Um sich klar zu machen, wie sich die Tradition des Chorsingens weiter entwickeln könnte, wurde die Umfrage unter 38 Musiklehrern durchgeführt. An der Umfrage haben sich Musiklehrer aus allen Bezirken Lettlands (Latgale, Kurzeme, Zemgale und Vidzeme) beteiligt, die Umfrage präzisierte die Informationen über die Schulen (Stadt- oder Dorfschule, Schülerzahl in der Schule, Zahl der Chorteilnehmer), auch über die Organisation des Chorunterrichts und materielle Bedingungen (wie viel mal pro Woche finden Chorproben statt, gibt es auch Gruppenproben, wann wird der Chor geplant, wie ist die Raumeinrichtung für die Chorproben, mögliche Quellen), über den Lehrer selbst (Arbeitserfahrung, Ausbildung, Fortbildung). In der Umfrage wurden auch vier wichtige Fragen gestellt: *Welche starken Seiten sind in der Entwicklung des Chorsingens in den Schulen? Welche schwachen Seiten sind in der Entwicklung des Chorsingens in den Schulen? Wer sind die besten Freunde für das Chorsingen in Schulen?*

Diese vier Grundfragen wurden in Verhandlungen mit den Schulleitungen gestellt – an 4 Direktoren (man muss betonen, dass 3 Direktoren wollten nicht an den Verhandlungen teilnehmen, mitteilend, dass das Chorsingen nicht die wichtigste und die einzige Art der Interessenausbildung ist) und 5 Stellvertreter der Direktoren.

Von der zweiten Seite interessierten uns in Verhandlungen mit den Eltern nur zwei Fragen – *Unterstützen die Eltern die Teilnahme des Schülers an dem Chorsingen? (Die Gesetzgebung Lettlands bestimmt, dass das Einschalten der Schüler in die Interessenausbildung nur nach der Akzeptierung der Eltern erfolgt) Wie meinen die Eltern, ist der Schüler damit zufrieden, dass er im Chor singt?*

Uns interessierte auch die Meinung der Schüler selbst. Die Umfrage wurde in den Dorfschulen (6 Grundschulen aus Vidzeme und Latgale mit der Schülerzahl bis 200), sowie in den 3 Stadtschulen mit einigen Paralklassen durchgeführt. Insgesamt wurden 9 Chöre mit der Gesamtschülerzahl 208 Schüler befragt. Es wurden Fragen darüber gestellt, *warum sie in den Chören singen? Was interessiert sie am meisten, fasziniert an dem Chorsingen? Was bremst das Einschalten in die Chortätigkeit?*

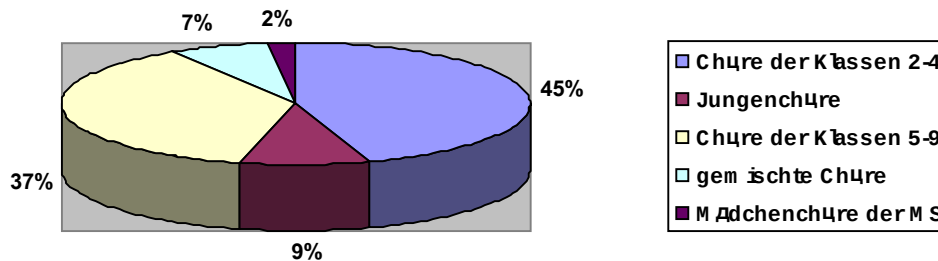
Gleichzeitig wurden Verhandlungen mit 77 Schülern durchgeführt, die in den Chören singen könnten, denn sie haben gute musikalische Fähigkeiten nach der Meinung der Musiklehrer, aber sie haben abgesagt, zu singen. *Zuerst versuchen wir die Gründe zu bestimmen, warum die Schüler im Chor nicht singen wollen, warum reihen sie sich in das Chorsingen nicht ein?*

Im Rahmen der Forschung wurde durchgeführt:

- Umfrage der Schullehrer – Chordirigenten,
- Umfrage der Schüler 5.- 9.Klassen, der Chorteilnehmer,
- Verhandlungen mit den Schülern 2.-4.Klassen, die am Chorsingen teilnehmen,
- Verhandlungen mit Schülern, die am Chorsingen nicht teilnehmen,
- Verhandlungen mit den Eltern,
- Verhandlungen mit der Schulleitung (Direktor, Stellvertreter des Direktors)
- Analyse des Jahresberichts des SJIZs.

### **Interpretierung der Forschungsergebnisse**

Die Chorbewegung befindet sich im Bereich des SJIZs, jedes Jahr wird der Jahresbericht über die Interessenausbildung vorbereitet. Wie die Angaben des Staatlichen Jugendinitiativzentrums zeugen, 2005 haben in Lettland 957 Chöre an den allgemeinbildenden Schulen mit 37,6 Tausend Sänger gearbeitet. Im Jahresbericht für das Jahr 2005 wurde berichtet, dass die Zahl der Chorteilnehmer und der Kollektive die Tendenz für Verkleinerung aufweist, aber das Kunstniveau der besten Kollektive ist höher geworden. Positiv ist eingeschätzt, dass die besten gemischten Chöre aus allgemeinbildenden Schulen am Allgemeinen XXIII Sängerfest Lettlands teilgenommen haben, und konnten sich das komplizierte Repertoire des Festes aneignen.



Zeichnung 1. Chorarten in Lettland (öffentlicher Jahresbericht des SJIZs für 2005, S.20)

SJIZ bestimmt die folgenden Ursachen für die Verkleinerung der Choranzahl:

- in einzelnen Ausbildungsstellen gibt es keine Möglichkeit die Chorgruppen wegen der kleinen Schüleranzahl zu organisieren;
- den Einfluss auf die Teilnahme der Mittelschuljugendlichen in den Chören übt die freie Auswahl des Musikunterrichts in Rahmen des Mittelschulausbildungsprogramms.
- Mangel an den Dirigenten der Kinderchöre (öffentlicher Bericht des SJIZs für das Jahr 2005)

Unsere Aufmerksamkeit fesselte die Zahl der Schulchöre verschiedener Arten, die zeugte, dass sich die Schüler am liebsten in das Chorsingen in den Grundschulklassen einschalten, gern das in den Hauptschulklassen machen, aber wenn sie in die Mittelschule übergehen, singen sie im Chor nicht gerne mit. Deshalb werden die Verhandlungen mit Eltern und Schülern getrennt in jeder Stufe analysiert.

In Verhandlungen mit Eltern wurde festgestellt, dass die Heranziehung in die Chöre aus den Klassen 2-4 100% der Eltern unterstützen, auch nicht selten initiieren die Eltern die Beschäftigung des Kindes in Musikkollektiven. Mehrere Eltern haben angegeben, dass die bestimmten Probleme mit der Zeit der Chorproben verbunden sind, und auch erst im letzten Moment mitgeteilte zusätzliche Proben und Konzerte.

In der Umfrage der Eltern von Schülern Klassen 5-9 verändert sich das Bild ein bisschen und wir beobachten drei Varianten der Antworten:

- unterstützen das Singen im Chor 46% Respondenten;
- neutrales Verhältnis (wenn man nichts zu tun hat, kann man singen!) 12 % Respondenten;
- das Singen im Chor ist unmöglich – 42%!

Wir analysierten tiefer, warum die Eltern die Heranziehung der Schüler in die Chöre in dieser Altersgruppe nicht unterstützen. Es gab unterschiedliche Argumente:

- die Schüler haben andere Prioritäten – Beschäftigung mit etwas anderem, was „für Leben notwendig ist“, die Zeit wird anderen Interessenbereichen gewidmet (z.B. Sporttrainings, Sprachen, Mathematik, Computer usw.) (24% Respondenten);
- Überlastung (der Schüler nimmt schon an einigen Laienkollektiven teil, lernt in der Musikschule usw.) (10%);
- Die Zeit der Chorproben entspricht den Schülermöglichkeiten nicht (ist mit den Essmöglichkeiten in der Schule verbunden) (8%)

Leider wurde das Verhältnis der Eltern der Mittelstufe zurzeit nicht präzisiert.

Während der Verhandlungen mit den Schülern der Klassen 2-4 über ihre Auswahl im Chor zu singen, wurde festgestellt, dass die bestimmende Rolle Lehrer und Eltern spielen, denn:

- 76% der Schüler sind in den Chor nach der Empfehlung des Lehrers oder Eltern gekommen;
- 12% Schüler – denn sie mögen singen und auftreten;
- 12% Schüler, denn die Freundinnen oder Freunde singen.

Die meisten Schüler sind mit dem Singen in Chören zufrieden:

- sie mögen Lieder, die man im Chor singt (78%)
- nicht weniger wichtig ist das öffentliche Auftreten und Auszeichnungen – Lob von Eltern, Schulleitung, von Freunden (72%)
- die Lehrerin gefällt. (56%)

Negative Argumenten wurden von den Schülern selten genannt, der große Teil (68%) weiß solche nicht oder kann nicht nennen, andere haben verschiedene Gründe – warum es ihnen nicht gefällt, solche, wie ... *Jungen benehmen sich im Chor schlecht, die langsamen Lieder gefallen nicht (ob ein konkretes Lied genannt wird), es gefällt nicht, dass man auf den Beinen stehen muss...*

Ein völlig anderes Bild wird in den Chören der 5.-9. Klassen beobachtet. Leider muss man im Ergebnis der gesammelten Antworten schlussfolgern, dass:

- 11% singen im Chor, weil sie singen mögen, (nicht selten, denn man singt schon ab 1.Klasse), die Chorarbeit scheint interessant zu sein, die Schüler sind mit dem Chorrepertoire zufrieden, Teilnahme an den Konzerten usw.;
- 81% singen im Chor ohne Interesse (die Hauptargumente sind – „...*hundertmal wird im Lied dieselbe Stelle wiederholt*“, „...*ein Lied wird mehrmals gesungen*“, „... *dass man viel einzelne Laute singen muss und die Stimme wird müde*“, „... *in einigen Liedern muss man zu hohe Laute singen*“, „... *dass man komplizierte Lieder singen muss*“, „... *wenn wir ohne Klavier lernen*“, „... *wenn es traurige, langsame Lieder gibt*“, „... *Lieder, die ich nicht mag, und die man noch auswendig lernen muss*“),
  - eintönige Chorproben;
  - viele zusätzliche Proben vor dem Ausscheid;
  - einige Schüler mögen nur dann singen, wenn der ganze Chor zusammen kommt usw.)
- 8% haben keine konkrete Meinung, vielleicht wollen sie ihre Meinung nicht äußern. Die Schüler, die am Chor nicht teilnehmen, erklären ihre Auswahl auf solche Weise:
- große Belastung, große Stundenzahl und Beschäftigung in anderen Arbeitsgemeinschaften oder Ausbildungsbereichen (23%)
- finden, dass sie „keine Stimme“ haben, aber in der Wirklichkeit schätzen sie das Singen als „Mädchenbeschäftigung“ ein, die den Jungen nicht passt (insbesondere in der Vormutations- und Mutationsperiode); (11%)
- das Singen gefällt nicht im Chor, denn es ist lästig, anstrengend und „unmodern“, deshalb gefällt es, in verschiedenen Ensembles zu singen. (24%)
- Singen gefällt nicht (24%)
- Es gibt keine Antwort (24%)

Die Angaben aus den Lehrerumfragen wurden in verschiedenen Gruppen analysiert.

Vom organisatorischen Standpunkt aus:

- neutrales oder uninteressiertes Verhalten der Schulleitung gegen das Chorsingen in der Schule (57%);
- unpassende Bedingungen für die Chorproben (Räume, im Klassenraum gibt es kein Klavier, Podest 27%)
- unpassende Zeit für die Chorproben (7.30 Uhr!, oder am Nachmittag, wenn im Stundenplan viele Arbeitsgemeinschaften sind, und mit dem Chor ist es möglich nur in Gruppen zu arbeiten) (32%)

Vom finanziellen Standpunkt aus:

- die Geldmittel für die Gruppenarbeit werden nicht ausgesucht;
- es ist unmöglich, den Konzertmeister zu belohnen (auch den Chormeister, Tonmeister usw, für die Aufnahmen)
- die Transportfragen für die staatlich nicht bestimmten Veranstaltungen (Sängerste, Ausscheide) werden sehr kompliziert gelöst;

Vom Standpunkt des Arbeitsinhaltes aus:

- der schwierigste Punkt **für die Schülmöglichkeiten ist die Notwendigkeit, unbegründet kompliziertes Repertoire zu lernen, aus dem einige Schlußfolgerungen gezogen werden:**
- schon im Chor der 2. – 4. Klassen gibt sich der Lehrer Mühe, die maximal große Auswahl vollzuziehen, dadurch wird die Teilnehmerzahl verkleinert und anscheinend die Professionalität gesteigert, aber viele Kinder, die im Chor singen möchten, werden in den Grundschulklassen nicht umfasst, und in den älteren Klassen können sie schon nicht mehr eingeschlossen werden;
- komplizierte Mehrstimmigkeit, großer obligatorischer Repertoireumfang für die Chöre der 5. – 9. Klassen mindert das Interesse für das Chorsingen, ermüdet die Sänger, bremsst die Teilnahme an den Veranstaltungen von staatlicher Bedeutung, so wie die aktive Teilnahme an den regionalen und Bezirksveranstaltungen;  
die Tendenz, aus der Chorvereinigung wegzugehen, das von SJIZ bestimmte Repertoire nicht lernen und selbständig arbeiten;

### **Schlussfolgerungen**

Bei der Analyse von Meinungen der Schulleitungen, Eltern, Schüler und Lehrer über die Entwicklungstendenzen des Chorsingens wurden folgende **starke Seiten** der Chorbewegung festgestellt:

- Traditionen des Chorsingens als Anerkennung der mündlichen Volkskunst in der Welt; es wurden das Gesetz der Sängefeste ausgearbeitet und die weitere strategische Entwicklung im Chorsingen bestimmt;
- Staatlich finanzierte Musikausbildung von den Grundschul- bis Mittelschulklassen;
- qualifizierte und professionelle Musiklehrer, ihr Fanatismus in der Chorarbeit;
- die Arbeit des SJIZs als des Koordinators der Interessenausbildung

**Schwache Seiten** des Chorsingens:

- schwache Anerkennung der Chorkultur, des Chorsingens als des Wertes in der Gesellschaft;
- niedrige Belohnung der Lehrerarbeit;
- unterschiedliches Niveau der Zielzuschüsse den Stadt- und Dorfschulen von den Selbstverwaltungen;
- Mangel an dem für die Schulchöre entsprechenden Repertoire;
- Mangel an Chordifferenzen.

**Die Vervollkommnungsmöglichkeiten** für die Chortätigkeit:

- die Vervollkommnung der staatlich bestimmten Politik in der Repertoireauswahl, Beachtung aller Chormöglichkeiten (für Veranstaltungen auf dem staatlichen Niveau, Sängefeste, Gesamtkonzerte mit dem Repertoire, das für zahlenmäßig nicht große Dorfschulchöre mit 18-20 Schülern lernbar ist, damit sie an der Arbeit der Gesamtchöre teilnehmen können);
- die Ausarbeitung der Kriterien für die Arbeitsbewertung (die Chortätigkeit ist nicht nur nach einzigem Kriterium – dem professionellen Niveau einzuschätzen, denn die Möglichkeiten für die Chöre auf dem Lande, in Städten mit verschiedener Schüleranzahl unterschiedlich sind);
- Einschließung in die Fortbildungsprogramme für die Lehrer nicht nur der aktuellen Information für die Stunden, sondern auch der Neuigkeiten im Bereich der Interessenausbildung, darunter auch in der Chortätigkeit.

Die möglichen **Drohungen** in der Chortätigkeit:

- die Einwohnerreduzierung in den Regionen;
- Transformierung des Chorsingens aus den Massensängetraditionen in die professionelle Richtung;
- Nichtentsprechen der Schulchorrepertoires den Schülerinteressen und Möglichkeiten.

Zweifellos ist, dass die Qualität und Quantität des Singens das Ergebnis einer langen Tätigkeit ist und vom Komplex abhängig, weil am Erzielen der Ergebnisse der Staat, Selbstverwaltung,

Schulleitung, Lehrer – Chordirigent, Schüler und Eltern teilnehmen. Besonders muss man die Arbeit des Musiklehrers beachten, denn die Chororganisation und Sängerausbildung in Chören bildet auch das Arbeitsfeld für den Musiklehrer, was vom Lehrer verlangt, die für das Chordirigieren notwendigen Verfahren, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erlernen und ununterbrochen zu vervollständigen – kompetenter Chorleiter zu sein.

### **Literaturverzeichnis**

1. Bērnu un jauniešu interešu izglītībasprogrammas “Koris”. IZM Valsts jaunatnes iniciatīvu centrs, 2002.
2. Grauzdiņa I. Dziesmusvētku mazā enciklopēdija – Rīga: Musica Baltica, 2004. – 323 lpp.
3. Izglītības un zinātnes ministrijas Valsts jaunatnes iniciatīvu centrs. 2005. gada publiskais pārskats. [www.vjic.gov.lv/doc\\_upl/VJIC\\_publ\\_parsk\\_2005.pdf](http://www.vjic.gov.lv/doc_upl/VJIC_publ_parsk_2005.pdf)
4. Valsts jaunatnes iniciatīvu centra nolikums. Noteikumi Nr.888, MK 26.10.2004.
5. Vītoliņš J., Krasinska L. Latviešu mūzikas vēsture. Rīga: Liesma, 1972 – 402 lpp.

### **Zusammenfassung**

In der Arbeit wird die Aufmerksamkeit auf die Tätigkeit der Chöre in allgemeinbildenden Schulen, Hauptprinzipien und Forderungen in Lettland geschenkt. Im Artikel werden die Entwicklungstendenzen der Schulchöre erforscht. Für die Charakteristik der aktuellen Situation wurden die Meinungen von Schulleitungen, Lehrern – Chordirigenten, Schülern und Eltern über das Chorsingen in Schulen analysiert. Als Ergebnis wurden schwache und starke Seiten der Entwicklung im Chorsingen bestimmt, sowie die Vollkommnungsmöglichkeiten der Sängertaditionen und mögliche Drohungen charakterisiert.

Schlüsselworte: Interessenausbildung, Kultur des Chorsingens, Chortätigkeit in allgemeinbildenden Schulen, Entwicklungstendenzen der Chöre.

Daugavpils University,  
Latvia