

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS**  
**MENŲ FAKULTETAS**  
**MUZIKOS PEDAGOGIKOS KATEDRA**

**Aurelija Urniežienė**

**DALYKO „MUZIKOS RAŠTAS IR KULTŪROS PAŽINIMAS“  
OPTIMIZAVIMAS AUTORINE PROGRAMA**

**Magistro darbas**

**Darbo vadovas**  
**prof. habil. dr. E. Balčytis**

**Šiauliai,**

**2008**

# DALYKO „MUZIKOS RAŠTAS IR KULTŪROS PAŽINIMAS“ OPTIMIZAVIMAS AUTORINE PROGRAMA

## SANTRAUKA

**Darbo aktualumas.** Švietimo ir mokslo ministro 2002 m. gegužės 30 d. įsakymu Nr. 986 patvirtintuose Lietuvos muzikos ir meno mokyklų programiniuose reikalavimuose pradinio 1–3 klasių muzikavimo programoje nurodoma, kad vietoje iki tol dėstyto solfedžio dalyko bus dėstomas dalykas „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“. Šio dalyko tikslas – lavinti muzikinę klausą integruojant solfedžio, muzikos kūrybinių klausymosi ir muzikos istorijos elementus. Tačiau ministerija iki šiol nėra pateikusi nei šio naujai įvesto dalyko programos, nei kokių nors rekomendacijų ko ir kaip per šio dalyko pamokas mokytis, o muzikos ir meno mokyklų mokytojai dažniausiai naudojami savo pačių skubotai parengtomis programomis. Todėl šio magistro darbo autorė ėmėsi šį dalyką tyrinėti, siekdama išsiaiškinti dabartinę dalyko dėstymo ir pedagogų požiūrio į įvairius jo aspektus situaciją, taip pat suformuoti optimalaus dalyko turinio, pamokų sandaros bei mokymo metodų variantų modelį, pasiūlydama savo sudarytą autorinę programą.

**Tyrimo objektas** – „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykas muzikos ir meno mokyklų pradiniam etape.

**Tyrimo tikslas** – ištyrus dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ dėstymo tendencijas muzikos bei meno mokyklų pradiniam etape, sukurti autorinę programą, skirtą optimizuoti šio dalyko dėstymą.

### **Tyrimo uždaviniai:**

- 1) iširti „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko prioritetingas kryptis pradiniam ugdymo etape ir veiksniai, turinčius įtakos jų optimizavimui;
- 2) iširti mokytojų požiūrį į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką ir jų darbo pobūdį.
- 3) parengti autorinę programą kaip esminį dalyko dėstymo optimizavimo faktorių.

### **Tyrimo metodai:**

- 1) mokslinės psichologinės, pedagoginės, metodinės literatūros studijavimas ir lyginamoji analizė;
- 2) kokybinis tyrimas, atskleidžiantis mokytojų požiūrį į dalyką „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“;
- 3) autorinės programos parengimas.

## **Išvados.**

1. Atlikus Šiaulių apskrities mokytojų nuostatų kokybinį tyrimą paaiškėjo, kad mokytojai, vertindami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką, nėra vieningi. Dalis jų teigia, kad šis naujasis dalykas yra geresnis nei anksčiau buvęs solfedžio, kiti pedagogai (daugiau nei pusė apklaustųjų) teigia, kad skirtumo tarp senosios ir naujosios disciplinos nėra ir skeptiškai žiūri į programoje siūlomas naujoves.
2. Viena svarbiausių problemų, su kuriomis susiduria mokytojai, dėstydami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką yra programų, mokymo priemonių bei metodinės literatūros trūkumas.
3. Vienas iš „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ optimizavimo būdų bei dalyko turinio ir dėstymo metodikos reglamentavimo kelių galėtų būti darbo autorės sukurta autorinė programa. Joje naudojamos veiksena yra grindžiamos pažangiomis metodikomis ir sudaro vieningą muzikinio ugdymo priemonių visumą. Autorinę „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programą galima rekomenduoti muzikos ir meno mokyklose dėstantiems pedagogams.

## **THE MEANS OF OPTIMIZATION OF THE SUBJECT “MUSIC LITERACY AND MUSIC CULTURE COGNITION” WITH THE HELP OF THE ORIGINAL PROGRAM**

### **SUMMARY**

**The problem of the research.** According to the Minister's of Education order No. 986 from the 30<sup>th</sup> of May, 2002 in the programs' requirements for Lithuanian music and art schools for early (1–3) classes pupils the subject “Music Literacy and Music Culture Cognition” was established instead of former solfeggio subject. The goal of this subject is to develop children's musicality while integrating solfeggio elements, listening to the music creations and the elements of music history. However the Ministry of Education has not yet presented neither the program of this new subject nor any recommendations concerning the content of lessons, that is why up to this time music and art schools teachers use there own programs which often are being prepared hastily and superficially. Therefore the author of this master work decided to investigate this subject in order to reveal the actual contemporary situation of teaching peculiarities and to research the teacher's attitudes towards various aspects of this new subject. Moreover her aim was to create the pattern of subject content, structure of lessons and teaching methods by introducing the subject program of her original composition.

**The subject of the research:** “Music Literacy and Music Culture Cognition” teaching in music and art schools in the contemporary stage.

**The aim of the research:** to create the original program designed to optimize the teaching of this subject on the ground of “Music Literacy and Music Culture Cognition” subject content and teaching trends research.

**Objectives of the research:**

- 1) to investigate the underlying streamlines of “Music Literacy and Music Culture Cognition” subject in the contemporary stage and the factors which make influence upon their optimization;
- 2) to investigate the attitude of the teachers towards the subject “Music Literacy and Music Culture Cognition” and their manner of teaching in the contemporary stage;
- 3) to introduce the subject program of the original composition as a underlying factor for the teaching of this subject.

**Research methods:**

- 1) the comparative analysis of the pedagogical, psychological and other scientific research sources;
- 2) the qualitative research revealing the teachers’ attitudes towards the subject “Music Literacy and Music Culture Cognition”;
- 3) the creating of the subject program of the original composition.

**Conclusions.**

1. The research of Šiauliai district music schools teachers’ attitudes had shown that teachers evaluate the subject “Music Literacy and Music Culture Cognition” differently. Some of them assume that in general the new subject is better than previous solfeggio, another part of teachers (the larger half of questioned persons) affirm that there is no difference between old and new subjects and take a dim view of the proposed novelties.
2. One of the most serious problems which encounter “Music Literacy and Music Culture Cognition” teachers is the lack of the programs, textbooks, and methodical tools.
3. One of the ways of optimizing the teaching of “Music Literacy and Music Culture Cognition” could be the subject program of the original composition created by the author of this master work. The working principles introduced in this program are based upon the progressive methods and compound a unified whole of the music education means. This program can be recommended to use for the music and art school teachers.

## TURINYS

<b>I</b> VADAS.....	6
<b>1. MUZIKOS TEORINIAI DALYKAI PRADINIAME MUZIKOS IR MENO MOKYKLŲ MOKYMO ETAPE IR JŲ OPTIMIZAVIMO VEIKSNIAI.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1. Muzikos teorinių dalykų dėstymo Lietuvos meno ir muzikos mokyklose specifika.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2. Optimalaus muzikos teorinių dalykų mokymosi veiksniai.....</b>	<b>13</b>
1.2.1. Pradiniame muzikavimo etape dalyvaujančių mokinių amžiaus tarpsnio ypatumai. ....	13
1.2.2. Pradinio muzikavimo etapo mokinių muzikiniai gabumai ir gebėjimai ...	16
<b>2. PEDAGOGŲ POŽIŪRIO Į DALYKĄ „MUZIKOS RAŠTO IR KULTŪROS PAŽINIMAS“ KOKYBINIS TYRIMAS.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1. Kokybinio tyrimo organizavimas ir eiga.....</b>	<b>22</b>
<b>2.2. Kokybinio tyrimo analizė ir rezultatai.....</b>	<b>24</b>
<b>3. AUTORINĖ PROGRAMA KAIP DALYKO „MUZIKOS RAŠTAS IR KULTŪROS PAŽINIMAS“ EFEKTYVINIMO PRIELAIDA.....</b>	<b>37</b>
<b>3.1. Autorinės programos „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ rengimo tikslai ir ypatumai.....</b>	<b>37</b>
<b>3.2. Autorinės programos „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ turinys ir naujumas.....</b>	<b>38</b>
3.2.1. Žinomiausių muzikinio ugdymo sistemų pritaikymas programoje.....	38
3.2.2. Kompleksiškumo principas programoje.....	45
<b>3.3. Programoje numatytos veiklos rūšys.....</b>	<b>47</b>
3.3.1. Muzikos raštas.....	47
3.3.2. Dainavimas.....	48
3.3.3. Ritminės klausos lavinimas.....	51
3.3.4. Muzikos klausymasis.....	54
<b>IŠVADOS.....</b>	<b>57</b>
<b>REKOMENDACIJOS.....</b>	<b>58</b>
<b>LITERATŪRA.....</b>	<b>60</b>

## ĮVADAS

**Darbo aktualumas.** Švietimo ir mokslo ministro 2002 m. gegužės 30 d. įsakymu Nr. 986 patvirtintuose Lietuvos muzikos ir meno mokyklų programiniuose reikalavimuose pradinio 1–3 klasių muzikavimo programoje nurodoma, kad vietoje iki tol dėstyto solfedžio dalyko bus dėstomas „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“. Šio dalyko tikslas – lavinti muzikinę klausą integruojant solfedžio, muzikos kūrinių klausymosi ir muzikos istorijos elementus. Tačiau ministerija iki šiol nėra pateikusi nei šio naujai įvesto dalyko programos, nei kokių nors rekomendacijų ko ir kaip per šio dalyko pamokas mokytis, o muzikos ir meno mokyklų mokytojai dažniausiai naudojami savo pačių skubotai parengtomis programomis. Todėl pateikiamo magistro darbo autorė ėmėsi tyrinėti šį dalyką, siekdama išsiaiškinti dabartines „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dėstyto tendencijas ir pedagogų požiūrį į įvairius jo aspektus, taip pat suformuoti optimalaus dalyko turinio, pamokų sandaros bei mokymo metodų variantų modelį.

Solfedžio mokymas muzikos ir meno mokyklose seniai kėlė diskusijas. „1998–9 mokslo metais muzikos mokyklose atliktos apklausos duomenimis mokiniai labiausiai nemėgsta būtent solfedžio. Šio nepalankaus vertinimo priežastys – neįdomu arba sunku išmokti“ (Umbrasienė, 2000, p. 23). Autorės pateikti duomenys rodo, kad tokių mokinių yra 60 procentų. Dar 1998 m. paskelbtoje Lietuvos muzikos akademijoje vykusios konferencijos „Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių“ pranešimų medžiagoje R. Šniukienė iškelia svarbiausius solfedžio mokymo problematikos aspektus, pirmiausia bendrųjų programų bei valstybinių muzikinio išsilavinimo standartų, vieningos metodikos nebuvimo klausimus. O apibendrinama autorė konstatavo, kad XXI amžiaus mokykloje „gryna“ solfedžio disciplina neturėtų išlikti. Ji turėtų būti papildyta nauja metodika – su pratybių sąsiuviniais, muzikos klausymosi, žaismingumu, gera nuotaika (p. 53–58). V. Umbrasienė mokymą muzikos mokyklose siūlo diferencijuoti (pasirenkant dalykus ir jų mokymo lygį) ir integruoti (siejant giminingus dalykus, sistemiant temas ir panašiai) (1998). Toje pačioje konferencijoje A. Vilkelienė siūlo labiau humanizuoti solfedžio pamoką, prisiderinant prie ugdytinio sugebėjimų ir poreikių, pakeisti mokymo tradicijas, panaudoti naujus metodus. Ji taip pat siūlo muzikos klausymosi, muzikos analizės metu įvesti piešimą. Piešimas – tai vienas iš metodų, praturtinančių pamoką, padedančių sužadinti vaizduotę ir emocijas. A. Vilkelienė teigia, kad solfedžio disciplinos humanizavimo pradžia turi turėti stiprų etinį pagrindą: kiekvienas žmogus turi teisę būti toks, koks yra, kiekvienas vaikas turi teisę mokytis muzikos (ji daugiau dėmesio siūlo skirti silpnų gabumų mokiniams). Aptartuose šaltiniuose pastebimas ryškus autorių noras įdiegti naujus metodus, kurie išjudintų ir pagyvintų ir optimizuotų solfedžio dėstyto procesą.

V. Krakauskaitė 1995 m. išleistoje „Muzikos programoje vaikų muzikos mokykloms“ siūlo parengiamajame etape (pirmieji du mokymosi metai) greta elementarių muzikos rašto žinių į solfedžio pamoką įvesti ir muzikos klausymosi, muzikavimo ir kūrybos veiklos rūšis (p. 19). Tačiau R. Šniukienė (1998) teigia, kad V. Krakauskaitės programoje yra ryškus mokymo proceso ir rezultatų neatitikimas. Pirmuosiuose etapuose reikalavimai nedideli, o, baigiant paskutinįjį jie netgi nerealūs. Taip teigti autorei leidžia jos ilga ir turtinga praktinio darbo muzikos mokykloje patirtis (p. 55–56). Ši V. Krakauskaitės sukurta programa muzikos mokyklose neprigijo.

Muzikos mokyklose šiuo metu yra naudojamos šių autorių vadovėliai: D. Ūsaitės „Solfedžio“ (1993), V. Umbrasienės „Į muzikos šalį“ (1993), R. Kašponio „Solfedžio“ (1985). Vadovėlių pagrindą sudaro melodiniai ir ritminiai pratimai, kai kuriuose vadovėliuose pateikiama ir elementariosios muzikos teorijos medžiaga. Juose tradiciškai prioritetas teikiamas derinės klausos lavinimui. Šiuose vadovėliuose muzikos klausymuisi vietos neskirta, ir apskritai nepretenduojama į ugdymo kompleksškumą ir įvairiapusiškumą. Todėl galima numanyti, kad, norėdami įvesti muzikos klausymąsi į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamoką, mokytojai gali remtis daugiausiai tik savo patirtimi ir kūrybiškumu.

„Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko interpretacija šiuo metu paliekama jį dėstančiam pedagogui. Todėl pamokos sėkmė priklauso nuo mokytojo meistriškumo, kūrybiškumo ir erudicijos. Plačiai paplitę teiginiai, jog „muziką išmano tas, kas moka muzikos raštą“, jog „solfedžio – tai muzikinio ugdymo alfa ir omega“ yra iš principo klaidingi, nes muzikos rašto mokėjimas tiesiogiai nėra susijęs su muzikos meniniu, dvasiniu objektu, t. y. muzikos esme. Net ir tais atvejais, kai mokiniai pamokose išmokomi elementariai solfedžiuoti, švariai intonuoti, ši toninė veikla yra per menkas pagrindas, kad muzikos šedevrai teiktų žavesį ir kiltų muzikos mokymosi motyvacija (Rinkevičius, 2006). Ir iš tiesų, nuostata į techniškesnį, tobulesnį solfedžio mokėjimą kliudo rasti meninės veiklos kokybei.

J. Bamberger tvirtina, kad ten, kur labai daug dėmesio skiriama standartiniam natų rašymui ar skaitymui, prarandama muzikinė intuicija, blokuojama emocinė pajauta, vidinis muzikalumas (žr. Rinkevičius, 2006). Todėl daug svarbesnis požiūris į muzikinį raštingumą plačiąja termino reikšme: tai dėmesingumas, imlumas vertingai muzikai, gebėjimas klausantis nežinomos muzikos iškart pajauti istorinį stilių, žanrą, kompozitoriaus autorystę, formą, kompozicinę logiką, gebėti kūrinių visavertiškai suvokti, suprasti jo gelmę (muzikinio intelekto pasireiškimas), vertinti jį kultūros kontekste.

Dalyko pavadinimas „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ orientuoja į visapusišką muzikos suvokimą, grįstą kognityvinio ir emocinio pradų vienvė. Per muzikos klausymąsi galima efektyviai pagilinti žinias, įgytas solfedžiuojant bei dainuojant, taip pat pirmą kartą

prisiliesti prie muzikinės kultūros paveldo, skiepyti mokinių meilę savo kraštui, liaudies menui ir tradicijoms. Deja, daugelyje muzikos ir meno mokyklų apsiribojama „sausu“ teorinių žinių pateikimu, laikomasi senųjų metodikų, visą pamokos laiką užimant tik solfedžio.

Pokyčiai muzikos mokyklų teorinių dalykų dėstyme vyksta lėtai dar ir todėl, kad edukologų atliekami moksliniai tyrimai dažniausiai aplenkia muzikos mokyklas, o daugiausia dėmesio skiriama bendrojo lavinimo mokyklų muzikos pamokoms ir muzikinio ugdymo turiniui. Todėl muzikinio ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose tyrėjai Lietuvoje pasiekė žymių rezultatų, tuo tarpu neformaliojo ugdymo srities tyrimai iki šiol yra palyginti negausūs ir neišplėtoti. Taigi šios problemos mokslinis iširtumas Lietuvoje yra minimalus. Pastaroji aplinkybė rodo, kad šiame darbe pateikiamas tyrimas yra aktualus ir reikalingas.

Šio darbo autorė, pati dėstydamą dalyką „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“, nagrinėdamą jo turinį ir ieškodamą optimalaus jo įgyvendinimo galimybių, pamokų sandaros bei mokymo metodų variantų, išsamiau kokybiniu tyrimu išnaginėjo muzikos bei meno mokyklų mokytojų nuostatas, realias jų darbo sąlygas bei aplinkybes bei sukūrė savo ugdymo programą, kurią taiko dirbdamą Kuršėnų meno mokyklos Kairių filiale. Platesnio šios programos naudojimo tikslingumas yra pagrindžiamas šiame darbe.

**Tyrimo problema.** „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose siekiama tikslo lavinti mokinių muzikinius gebėjimus, integruojant solfedžio, muzikos kūrinių klausymosi ir muzikos istorijos elementus, atsižvelgiant į mokinių amžiaus tarpsnių ypatumus bei gabumus. Dėl programų, vadovėlių, kitų mokymo priemonių trūkumo, o gal ir nepakankamo mokytojų suinteresuotumo keisti iš ankščiau nusistovėjusius darbo metodus naujojo dalyko dėstymas mokyklose kelia daug problemų. Būtina išanalizuoti dabartinę situaciją muzikos ir meno mokyklose ir nustatyti galimybes pamokose greta elementariosios muzikos teorijos ir solfedžio užduočių supažindinti muzikos ir meno mokyklų mokinius su muzikos istorija bei muzikos raiškos priemonėmis, siekiant geresnių įgūdžių, gebėjimų ir kompetencijos.

**Tyrimo objektas** – „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykas muzikos ir meno mokyklų pradiniam etape.

**Tyrimo hipotezė.** Tikėtina, kad „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykas, neturėdamas reikiamos mokymo programos, Lietuvos muzikos ir meno mokyklose yra dėstomas neatitinkant jo esmės ir ne visuomet kokybiškai, todėl yra tikimybės, kad dirbant pagal specialiai sukurta autorinę programą, dalykas bus dėstomas kur kas kokybiškiau, jam bus suteikta patrauklumo, o išmokymas taps efektyvesnis.



**Tyrimo tikslas** – ištyrus dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ dėstymo tendencijas muzikos bei meno mokyklų pradiniam etape, sukurti autorinę programą, skirtą optimizuoti šio dalyko dėstymą.

**Tyrimo uždaviniai:**

- 1) išnagrinėti „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko prioritetines kryptis pradiniam ugdymo etape ir veiksnius, turinčius įtakos jų optimizavimui;
- 2) iširti mokytojų požiūrį į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką ir jų darbo pobūdį šiuo laikotarpiu;
- 3) parengti autorinę programą kaip esminį dalyko dėstymo optimizavimo faktorių.

**Tyrimo metodai:**

- 1) mokslinės psichologinės, pedagoginės, metodinės literatūros studijavimas ir lyginamoji analizė;
- 2) kokybinis tyrimas, atskleidžiantis mokytojų požiūrį į dalyką „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“;
- 3) autorinės programos parengimas.

**Tyrimo etapai.**

- Pirmajame tyrimo etape (I magistro studijų semestras) buvo studijuojama ir analizuojama mokslinė bei metodinė literatūra, stebimos pamokos.
- Antrajame etape (II semestras) buvo kuriama autorinė 1–2 klasių „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko programa. Baigiamas rašyti darbo įvadas bei magistro darbo dalių išplėstinis planas.
- Trečiajame etape (III semestras) atliktas empirinis tyrimas – anketomis apklausiami muzikos mokytojai, analizuojami tyrimo duomenys; rengiamas magistro darbo juodraštis.
- Ketvirtajame etape (IV semestras) baigti analizuoti tyrimų duomenys, parengtas magistro darbo švarraštis.

**Darbo naujumas.** Darbe pirmą kartą atliekamas muzikos ir meno mokyklų 1-2 klasės dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ tyrimas bei siūloma dirbti pagal pačios magistrantės parengtą autorinę programą.

**Darbo struktūra.** Darbą sudaro įvadas, trys dalys, išvados, literatūros sąrašas ir priedai, kuriuose pateikiama autorinė programa ir anketos pavyzdys. Pateikta 20 lentelių ir 1 paveikslas.

# 1. MUZIKOS TEORINIAI DALYKAI PRADINIAME MUZIKOS IR MENO MOKYKLŲ MOKYMO ETAPE IR JŲ OPTIMIZAVIMO VEIKSNIAI

Pirmojoje darbo dalyje nagrinėjamos iki pastarojo laikotarpio Lietuvos muzikos ir meno mokyklose dominuojančios solfedžio mokymo formos, naujo dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ prioritetinės kryptys bei analizuojami bendrųjų muzikos pažinimo dalykų mokymosi specifika šio amžiaus vaikų ypatumų kontekste.

## 1.1. Muzikos teorinių dalykų dėstymo Lietuvos meno ir muzikos mokyklose specifika

Muzikos teorinėse disciplinose (solfedžio ir elementariojoje muzikos teorijoje) daugiausia dėmesio skiriama garsų aukštumo, jų sąveikos, ritmo pajautimo, atminties, muzikos supratimo bei skonio ugdymui, meilės muzikai skiepijimui. Lietuvos meno ir muzikos mokyklose visiems mokiniams nuo pirmosios iki septintosios klasės yra dėstomos teorinės disciplinos. Tai „*Muzikos raštas ir kultūros pažinimas*“ 1–3 klasėms, *solfedžio* 4–7 klasėms, *muzikos istorija* 4–7 klasėms. Grupiniams dalykams „Muzikos rašto ir kultūros pažinimas“ (taip pat solfedžio) skiriamos dvi savaitinės valandos, muzikos istorijai – viena savaitinė valanda.

„Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ 1–3 klasėse ir solfedžio 4–7 klasėse pamokose rekomenduojami yra šie užsiėmimai: solfedžiavimas, vokaliniai–intonaciniai bei ritminiai pratimai, klausos pratimai, muzikinis diktantas ir teorinių žinių ugdymas. Prie papildomų užsiėmimų priskiriama melodijos ir akompanimento parinkimas iš klausos bei kūrybiniai pratimai. Pagal 2002 m. muzikos ir meno mokyklų programinius reikalavimus, į „muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokas siūloma įtraukti tokias veiklos rūšis: muzikos raštas, dainavimas, ritminės klausos lavinimas, muzikos klausymasis. Nuo 4 iki 7 klasės dėstomas muzikos istorijos dalykas, kuris yra „muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko muzikos klausymosi veiklos tąsa. Pagrindinis muzikos istorijos tikslas – analitinis klausymasis, kuriuo siekiama aprėpti muzikos sritis, neprieinamas patiems mokiniams groti ar dainuoti, nepamirštant pagrindinio muzikinio ugdymo tikslo: „puoselėti emocines žmogaus galias, kreipti jas kūrybai, o per tai stimuliuoti tautinę asmenybės raišką“ (Vaikų muzikos mokyklos programos, 1990, p. 3). Muzikos istorijos pamokose siekiama įgytomis įvairiapusiškais žiniomis įdiegti mokiniams sugebėjimų sąmoningai ir emociškai klausytis muzikos, išmokyti analizuoti kūrinį: girdėti ir suvokti atskirų muzikos elementų ypatumus, gerai orientuotis natų tekste, prisiminti ir atpažinti girdėtų

kūrinių pagrindines temas, naudojantis muzikine terminija išmokti teisingai ir sklandžiai perteikti žodžiu ir raštu įspūdžius apie klausomą muziką, jos turinį, kompoziciją ir raiškos priemones.

Supažindinant mokinius su pasaulio muzikinės kultūros lobynais rekomenduojama neapsiriboti tik pamokomis. Daug galimybių teikia koncertų, muzikinių spektaklių lankymas ir jų aptarimai, radijo, televizijos laidų klausymasis bei jų analizė. Muzikos istorijos mokymosi programa sudaryta taip, kad mokiniai per ketverius mokymosi metus būtų supažindinami su visais muzikos istorijos laikotarpiais, žanrais, formomis, istoriškai išdėstyta atskirų kompozitorių kūryba. Visi muzikos bei meno mokyklose dėstomi teoriniai muzikos dalykai – „muzikos raštas ir kultūros pažinimas“, solfedžio ir muzikos istorija – yra susiję ir tarnauja vienam tikslui: muzikos meno pažinimui, įsisavinimui, suvokimui, vertinimui.

„Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ 1–3 klasėms, pradinio muzikavimo programoje, įvestas 2002 m. švietimo ir mokslo ministro įsakymu. Šis dalykas pakeitė solfedžio, kurio dėstymo tradicijos formavosi nuo 1972 m., o vėliau buvo Lietuvos SSR švietimo ministerijos patvirtinta ir R. Kašponio parengta šios disciplinos programa (1984). Pastaroji programa paruošta naudojantis maskvietiškąja programa, kurią sudarė žinoma teoretikė, daugelio vadovėlių ir metodinių leidinių autorė S. A. Kalužskaja (Šniukienė, 1998). Jos sudarytoji programa skirta gabiems muzikai vaikams, jų ruošimui muzikanto karjerai, reikalaujanti profesionalaus darbo per pamokas ir užduočių atlikimo namuose. Analogiškai profesionaliai orientuota yra ir R. Kašponio parengta programa, tik praturtinta lietuvišku repertuaru.

Galime daryti išvadą, kad visos paminėtos programos, skirtos profesionalių muzikų rengimui, kuriose nepaisyta vaiko patirties bei prigimtinio mąstymo būdo, jo raidos ir galimybių. Daugiau laikytasi suaugusiems būdingo sąvokinio loginio mąstymo principo – pradėti nuo elemento ir eiti prie sudėtingesnių reiškinių. Teoriškai tai teisinga, bet vaikas linkęs pradėti nuo globalinio reiškinių vaizdo, o ne nuo dalelių dėliojimo. Senoji didaktika buvo orientuota į mokytoją, o ne į vaiką. Tai autoritarinė pedagogika, kur vaiką formuoja suaugusieji, o mokymo turinys orientuotas į rengimą profesijai.

Dabarties didaktikos nuostatos teigia, kad mokymas pirmiausia turėtų būti orientuotas į vaiką (ne į dalyką ir ne į mokytoją). Todėl muzikinio ugdymo procesas ir jo akcentai persigrupuoja. Muzikos ir meno mokyklų mokytojai taip pat neliko švietimo reformų nuošalyje. V. Krakauskaitė 1995 m. švietimo ir mokslo ministerijos Atviros Lietuvos fondo lėšomis išleido „Muzikos programą vaikų muzikos mokykloms“. Autorė aiškiai nurodė pagrindinius savo programos principus: 1) vaiko asmenybės ugdymas, 2) elementarių žinių suteikimas, 3) vaikų akiračio plėtimas, 4) meilės savo kraštui skiepijimas, mokomąją medžiagą grindžiant gimtosios kalbos, etnografijos, lietuvių liaudies muzikos pavyzdžiais. Mokymo metodai programoje grindžiami reliatyvaus solfedžiavimo (Z. Kodajaus) sistema. K. Orfo ritmo ugdymo,

muzikavimo ir improvizavimo pavyzdžius autorė pateikė iš savo ilgamečio darbo su mokiniais patirties. V. Krakauskaitė mokymo procesą skirsto į tris etapus. Kiekvienam etapui nurodomi programiniai reikalavimai: solfedžio, atminties lavinimas, vokaliniai įgūdžiai, muzikavimas, muzikos klausymasis. Metodinėse pastabose autorė siekia apibendrinti skirtingų disciplinų temas, gretinti su bendrojo lavinimo mokyklose einama medžiaga, nors autorė, išdėstydamą atskiras temas, daugiau dėmesio galėjo skirti bendradarbiavimui su specialybių mokytojais. Programoje ryškus mokymo proceso ir rezultatų neatitikimas. Pirmuosiuose etapuose reikalavimai nedideli, o baigiant paskutinįjį – jie net nerealiūs. Dėl šių bei kitų priežasčių V. Krakauskaitės paruošta programa muzikos ir meno mokyklose neprigijo.

V. Krakauskaitė parengė ir 1–3 klasių solfedžio vadovėlius. Šie vadovėliai skirti M. K. Čiurlionio menų mokyklai ir, nors plačiau nepaplito, bet pačių mokytojų iniciatyva dalis pateko ir į kitas muzikos mokyklas. Paskutinį kartą šie vadovėliai buvo išleisti 1979 m. Pagal šiuos vadovėlius lengva dirbti ir mokiniams, ir mokytojams, todėl su kai kuriais pataisymais būtų visiškai tikslinga juos išleisti dar kartą.

Švietimo ir mokslo ministerijos leidybos centras nuo 1993 m. pradėjo aktyviai dirbti solfedžio vadovėlių leidybos srityje. Vienas po kito pasirodė V. Umbrasienės „Į muzikos šalį“ (I–III dalys, 1993), D. Ūsaitės „Solfedžio“ (I–VI dalys, 1993), L. Butrymovič „Muzikos teorijos sąsiuviniai“ (1997).

V. Umbrasienės vadovėliuose metodiškai ne viskas išbaigta, bet autorės siūlomi būdai pagyvinti solfedžio disciplinos dėstymą, sudominti vaikus buvo rezultatyvūs. Mokiniam ištis įdomu mokytis iš šių vadovėlių, kuriuose gausu gražių dainelių, paveikslėlių, eilėraščių. Prie vadovėlių kaip priedas išleistos ir garso kasetės, kuriose pateikti muzikos pavyzdžiai pagal galimybes derinami su tuo metu einama solfedžio tema. Tačiau dalis pateiktų muzikos įrašų pavyzdžių bei jų klausymosi rekomendacijos ne visai atitinka 1–3 klasių mokinių muzikos suvokimo galimybes.

Nors D. Ūsaitės solfedžio vadovėliai yra paruošti labai profesionaliai ir pagal visus metodinius reikalavimus, yra gerai vertinami pedagogų, bet juose pateikiami pratimai yra gana sudėtingi, ypač ankstyvojo ugdymo klasių mokiniams, o esant nediferencijuotam mokinių ugdymui, dirbti pagal juos apskritai nerealu.

Muzikos ir meno mokyklose naudojamuose D. Ūsaitės, V. Umbrasienės, V. Krakauskaitės solfedžio vadovėliuose juntama vienos nuosekliausių ir populiariausių pasaulyje Z. Kodaly vengriškosios muzikinės klausos lavinimo sistemos įtaka, kurios pagrindas yra dainavimas. Derinės klausos lavinimo principai sudaro daugelio solfedžio vadovėlių struktūrinį pagrindą.

Visi aptarti vadovėliai nebuvo suderinti su tuo metu oficialiai galiojančia solfedžio programa.

Išnagrinėjus ir palyginus lietuvių autorių solfedžio vadovėlius muzikos mokykloms, galima daryti išvadą, kad jie didesne dalimi orientuoti į būsimų profesionalų rengimą, juose yra palyginti daug sunkios, vaikams ne visada lengvai išmokstamos medžiagos. Dabartiniu laikotarpiu naudotis šiais vadovėliais iš dalies galima, tačiau naujoji ugdymo programa reikalauja teorinius dalykus peržiūrėti, todėl aiškus yra naujų ugdymo programų ir priemonių poreikis.

## **1.2. Optimalaus muzikos teorinių dalykų mokymosi veiksniai**

Siekiant išnagrinėti „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko mokymosi optimizavimo galimybes, šiame poskyryje daugiausia dėmesio skirsime vaiko asmenybės raidai bei muzikiniams gabumams ir gebėjimams. J. Piaget teigimu, mokymąsi raida kontroliuoja labiau, negu jis raidą (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 101), todėl viena iš sąlygų norint suformuoti reikiamus mokėjimus ir įgūdžius sėkmingam dalyko mokymuisi ir yra vaiko amžiaus tarpinių pažinimas.

### **1.2.1. Pradiniame muzikavimo etape dalyvaujančių mokinių amžiaus tarpsnio ypatumai.**

Esant vienodoms aplinkybėms, skirtingo amžiaus vaikų psichikos funkcijų formavimosi intensyvumas yra nevienodas. Išskiriami jautriausi (kritiniai) periodai, kai vaikas pasidaro labai jautrus ir imlus atitinkamiems dirgikliams. A. Gučas nustatė, kad 7–8 ir 11–12 m. tobulėjama staigiau, ir tai susiję su jausminėmis būsenomis, abstraktaus mąstymo kritiškumo jausmu bei nusistatymu (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 105). Jei ankstyva patirtis ribota, stabdomas intelekto formavimasis. Jautriuoju periodu vaikas turi patirti pakankamai įgūdžių, kad lavėtų tas sugebėjimas, kuriam lavėti yra palankiausias metas.

Bihevioristinės teorijos atstovas E. L. Thorndike nustatė šiuos išmokimui ir motyvacijai būdingus dėsnius.

1. *Pasirengimo dėsnis*. Jis teigia, kad yra pasirengimo veikti funkcija. Pratimai parengia sinapses perduoti nervinius impulsus. Veiksmas atneša pasitenkinimą, neveiklumas – nepasitenkinimą.
2. *Pratybų (įtvirtinimo) dėsnis* sako, kad kiekvienas naujas ryšys įsitvirtina tik pastiprintas, nepastiprintas užgęsta. Pasak E. L. Thorndike, ryšio tarp situacijos ir reakcijos

įsitvirtinimas yra tiesiog proporcingas pasikartojimų skaičiui (ryšių dažnumui ir jų stiprinimui).

3. *Efektų dėsnis*. Tie ryšiai, kurie atneša pasitenkinimą, išlieka, o tie, kurie pasitenkinimo neatneša, – silpnėja (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 112).

Todėl, atsižvelgiant į šiuos dėsnius, sudarytoje programoje siekiant įtvirtinti muzikos rašto žinias ir įgūdžius, daug dėmesio skiriama įvairiems žaidybiniams elementams, kurie mokiniams suteikia pasitenkinimą ir džiaugsmą.

J. Komenskis mokymo tikslu laikydamas naujų pojūčių, vaizdinių ir idėjų kaupimą vaiko sąmonėje, suformulavo klasikinio mokymo principus (mokymo laisvumo, vaizdumo, prieinamumo). Šiais principais galima vadovautis ir mokant muzikinių teorinių disciplinų. Mokymas, kurio principai atitinka psichikos ir jos atskirų dalių raidos dėsningumus, lavina asmenybę, skatina jos brendimą. Pavyzdžiui, muzikiniame ugdyme labai svarbus yra problemiško mokant savarankiškos kūrybos ir atradimų. O svarbiausias mokymo uždavinys – kelti mokiniams tikslus, atitinkančius jų poreikius bei interesus, ir mokinius skatinti veiklai, suteikiančiai įgūdžių ir žinių (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 246).

Egzistuoja tam tikri bendrieji vaikų amžiaus ypatumai, kuriuos būtina pažinti siekiant efektyvios mokinių pažangos. Tai būtina ir muzikiniuose teoriniuose dalykuose, todėl, sudarant „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programą, neišvengiamai buvo orientuojamasi į atitinkamo vaikų amžiaus tarpsnio ypatumus.

Septintieji – vienuolikieji vaiko gyvenimo metai vadinami viduriniąja vaikyste arba mokykliniais metais. Šiuo laikotarpiu tobulėja vaiko loginis mąstymas, suvokimas, lavėja vaizduotė, dėmesys ir atmintis, kalbiniai sugebėjimai, plečiasi žodynas. Viduriniojoje vaikystėje vaikas pradeda geriau suprasti kitų žmonių požiūrį bei nuomonę ir gali palyginti savo asmeninę nuomonę su šeimos ir už jos ribų esančiomis nuomonėmis. Bendraujant taip pat susipažįstama su taisyklėmis ir normomis, kurios atitinka mąstymo moralę, kurią siūlo ir patvirtina kiti. 9–10 m. vaikas jau teisingai supranta priežastinius ryšius tarp įvykių. Vidurinėsios vaikystės metu vaikas gali vis geriau koncentruotis tam tikrai užduočiai, jį mažiau blaško, atitraukia pašaliniai stimulai (Myers, 2000). Vaiko fizinis kūnas pastebimiausiai auga nuo gimimo iki 6 metų. Vėliau augimas sulėtėja.

Vaiko mąstymo ypatumų požiūriu laikotarpis nuo 7 iki 11 metų vadinamas konkrečių operacijų stadija. Vaikas supranta ir taiko logines operacijas ir principus savo patirčiai ar suvokimams paaiškinti. Naudodamasis loginiais sugebėjimais, vaikas mokosi suprasti masės, svorio, skaičių, tvermės ir kitas sąvokas. Vaikas vis geriau, logiškiau susidoroja su aplinkos keliamais reikalavimais. Nuo septynerių iki vienuolikos metų pasikeičia vaiko mąstymo kokybė ir viršija tas galimybes, kurias vaikas buvo pasiekęs per ankstesnįjį laikotarpį. Nors vaikas geriau

sugeba mąstyti, jo loginis mąstymas dar nėra abstraktus – abstrakčias problemas vaikas gali spręsti tik sukonkretintas, pateikus pavyzdžius arba daiktus (Žukauskienė, 1996). Visi šie savitumai turėtų atsispindėti ir teoriniuose muzikiniuose dalykuose. Viena vertus vaikai jau gali mokytis „sausų“ teorinių muzikos rašto temų, tačiau kita vertus visi teoriniai objektai turėtų būti siejami su kokiais nors ryškiais vaizdiniais, palengvinančiais šių teorinių temų supratimą ir įsiminimą.

J. Piaget teigia, kad mokykloje vaikas turi gauti reikalingą medžiagą ir erdvę savo paties mąstymui, o ne išbaigtų minčių, taisyklių ar faktų dėstymą. Jo nuomone, nereikia vaiko stengtis per anksti mokytis kai kurių dalykų: rezultatas gali būti blogesnis nei nemokant iš viso, nes tuo atveju vaikas perima suaugusiųjų stereotipinį mąstymą, bet nesivadovauja savo paties smalsumo paskatintu pažinimo keliu. Todėl mokykla ir mokytojai mokymosi medžiagą turėtų pateikti taip, kad sužadintų vaiko smalsumą ir tyrinėjimo poreikį. Sudarius atitinkamas sąlygas, sukūrus atitinkamą aplinką vaikas gali išspręsti labai daug iškylančių uždavinių. „Klasė turi būti ta vieta, kur jis galėtų eksperimentuoti, tyrinėti ir aptarti, o ne vien stengtusi išmokti ir įsiminti, ar mokyti tam tikrų dalykų pagal mokymo programą numatytu laiku, neatsižvelgiant į tai, ar subrendęs tokiam mokymuisi“ (Žukauskienė, 1996, p. 238).

7-11 metų vaiko mąstymui labai svarbus dėmesys, nes jis lemia, į kuriuos informacijos šaltinius būtina atsižvelgti, t.y., kaip sėkmingai bus priimama informacija. Nesugebantis atkreipti dėmesio į pojūčius ar aplinką vaikas, negali realiai ko nors išmokti. Šio amžiaus vaikas atsižvelgia į tuos aplinkos stimulus, kurie yra naudingiausi užduočiai išspręsti. Selektyvus dėmesys reiškiasi nuo pat gimimo (naujagimis yra linkęs kreipti dėmesį į vienus stimulus ir ignoruoti kitus). Vidurinėsios vaikystės metu vaikas gali vis geriau sukaupti dėmesį tam tikrai užduočiai, jį vis mažiau blaško pašaliniai stimulai. Vaikas vis geriau sąmoningai ir apgalvotai kreipia dėmesį į tuos situacijos aspektus, kurie atitinka jo užduoties tikslus, padidėja dėmesio kontrolė. Vidurinėsios vaikystės metu vis geriau sugebama atsiriboti nuo trukdymų ir sukonzentruoti dėmesį į užduotį. Tačiau gana daug vaikų, ir ypač berniukų, vidurinėsios vaikystės metu, turi dėmesio kontrolės, planingumo, adaptyvumo problemų. Septynerių metų vaikas įsisąmonina tokias logines operacijas kaip tapatumas, grįžtamasis ryšys, dviejų objekto ypatybių sąryšis. Jis jau klasifikuoja, atlieka erdvines operacijas. Nustatyta, kad įsiminimo sunkumai kyla atliekant tokias užduotis, kuriose temos, medžiaga yra izoliuota, neturi aiškios struktūros ir nesusijusi su konkrečiais kasdieninio gyvenimo reiškiniais (Žukauskienė, 1996). Todėl, siekiant geresnio įsiminimo, svarbu dėstomą medžiagą struktūrizuoti, pakankamai kartoti, grupuoti ir sieti su kitomis, jau išmoktomis temomis. Šiame darbe pateiktoje autorinėje programoje ugdymo turinys sudarytas atsižvelgiant į vaiko raidos ypatumus ir muzikinius gabumus bei gebėjimus (žr. darbo 3-čią dalį ir priedą).

### 1.2.2. Pradinio muzikavimo etapo mokinių muzikiniai gabumai ir gebėjimai

Pedagogikoje formuodami žinias, mokėjimus ir įgūdžius susiduriame su gabumų ir gebėjimų sąvokomis. Gabumai ir gebėjimai – itin svarbios bet kokios sėkmingos ugdomosios veiklos sąlygos. L. Jovaiša bendruosius gabumus apibrėžia taip: „Anatominių ir fiziologinių sėkmingos veiklos įgymių visuma, lemianti lengvą, greitą ir kokybišką fizinių ir protinių veiksmų plėtrą. Gabumai yra įgimti, bet jie kinta, kokybiškai vystosi praktinėje veikloje. Jei gabumai neplėtojami, nelavinami, jie gali neatsiskleisti“ (2007, p. 79). Tuo tarpu gebėjimai yra „fizinė ar psichinė galia atlikti tam tikrą veiksmą, veiklą, poelgį; mokėjimo prielaida ir padarinys“ (ten pat, p. 80). Šiame skyriuje nagrinėjami muzikiniai pradinio ugdymo etapo moksleivių gebėjimai ir gabumai.

Vienas svarbiausių vaikų muzikos ir meno mokyklų tikslų – sudaryti sąlygas, kad visi norintys vaikai, jaunuoliai ir suaugusieji galėtų jose lavinti muzikinius įgūdžius ir gebėjimus. Mokiniai ateina į muzikinio ugdymo įstaigas turėdami nevienodus įgimtus muzikinius gabumus bei skirtingą muzikinę patirtį, sąlygotą ligtolinės muzikinės aplinkos (šiuo atveju aktualiausi yra 7–9 metų vaikų gabumai ir gebėjimai). „Iki 8-ųjų arba 9-ųjų gyvenimo metų vaiko vystymąsi lemia gabumai ir energija; savo imlios muzikinės klausos ir atminties dėka jis mokosi be sunkumų, tačiau nepersistengdamas, lavina techninius sugebėjimus. Sistemingų treniruočių laikotarpis prasideda maždaug apie 9-uosius gyvenimo metus, kai vaikas turi pradėti rimtai lavintis, kartais aukodamas netgi mokyklinės programos ar pramogas su draugais. Tatai gali vesti prie vienos pirmųjų krizių, kai vaikas pradeda suvokti, jog jis muzikinės karjeros vardan galbūt turės paaukoti kitus dalykus“ (Gardner, 2001, p. 40). Šiame poskyryje pateikiama įvairių mokslininkų požiūrių į muzikinius gabumus ir gebėjimus apžvalga bei analizė.

Tiek metodinėje literatūroje, tiek kasdienėje vartosenoje muzikinių gabumų ir muzikinių gebėjimų sąvokos yra dažnai painiojamos, kartais jos laikomos sinonimiškomis. Tačiau galima teigti, kad šių dviejų sąvokų turinys yra skirtingas. „Pagrindinis požymis, skiriantis šias sąvokas, yra tai, kad muzikiniai *gabumai* yra įgimti, o *gebėjimai* – įgyti ugdymo procese. Tačiau nepaisant šio skirtumo muzikiniai gabumai ir gebėjimai tarp savęs glaudžiai susiję, nes muzikinių gebėjimų įgijimo sėkmę lemia muzikiniai gabumai kurie kaip ir gebėjimai ugdymo procese gali kisti – įgyti naują kokybę“ (Šečkuvienė, 2004b, p. 83). Taigi muzikiniai gabumai ir gebėjimai yra vieninga įgimtų ir per tam tikrą laiką įgytų asmens psichologinių savybių visuma.

Dažniausiai pagrindine sėkmingos ar nesėkmingos vaiko muzikinės veiklos (pirmiausia, žinoma, mokymosi) sąlyga nurodomi muzikiniai gabumai, t. y. įgimtos ugdytinio muzikinės



savybės. Muzikiniai gabumai paprastai beveik visuotinai suprantami kaip kažkokie ypatingi, itin specifiški ir būna vertinami pagal konkrečius muzikinių pasiekimų rodiklius – gebėjimą girdėti, dainuoti, groti, improvizuoti, kurti. Muzikiniai gabumai priskiriami specialiesiems gabumams, kurie apibrėžiami kaip atskirų funkcinių sistemų savybių, determinuojančios skirtingų veiklos rūšių (muzikinės, matematinės, lingvistinės ir kt.) produktyvumą (Šečkuvienė, 2004a).

Muzikiniai gabumai jau seniai yra fiziologų, akustikų, psichologų susidomėjimo objektas. Šiuolaikinio muzikinių gabumų tyrimo istorija, anot S. Abel-Strutho, prasidėjo 1895 m., kai pasirodė Th. Billrothso knyga „Kas yra muzikalumas“. Šioje knygoje „iškelti svarbiausi įgimtų gabumų, pasiekimų ir specifinių muzikinių parametrų santykio klausimai. Pastarųjų 40 metų tyrinėjimai liudija, kad muzikiniai gabumai nėra nei atskiri gebėjimai, nei jų suma. Tai dialektiška ir kompleksiška specialiųjų muzikinių gebėjimų sąranga. Ši mintis įkūnyta ir muzikinių gabumų matavimo testuose, kur greta tradicinių gebėjimų tyrimo, atkreipiamas dėmesys į jautrumą garso kokybinėms dimensijoms, estetinių išpūdžių stiprumui bei interpretaciniams gebėjimams“ (Umbrasienė, 2005, p. 86).

XX a. pradžioje mokslininkai atliko gausius tyrimus, norėdami išsiaiškinti gabumo muzikai (muzikalumo) prigimtį. Muzikalumas – tai jautrumas muzikai, „įgimtų muzikinių gebėjimų pradmenų, sistemingai lavintų bendraujant su muzika ir įgyjant žinių apie muzikinę kultūrą, rezultatas“ (Čiurilaitė-Markauskienė, 1999, 28). Vengrų mokslininko E. Szeghy manymu, muzikalus yra tas vaikas, kurio tam tikrą lygį atitinka ritminė, melodinė, harmoninė, polifoninė, tonacinė ir vidinė klausa. Mokslininkas teigia, kad muzikalumas neįmanomas be protinės veiklos, vaizduotės, asociacijų, muzikinės atminties, emocijų ir fantazijos. Rusų psichologas B. Teplovas 1947 m. po nuodugnių mokslinių tyrimų išskyrė tris pagrindinius muzikinių gabumų komponentus: dermės jausmą, muzikinį ritmo jausmą ir muzikinius vaizdinius. Kaip esminį muzikinių gabumų ypatumą jis išskiria gebėjimą emociškai reaguoti į muziką. Išskirtinę reikšmę plėtojant vaiko muzikinius gabumus Teplovas skiria dainavimui. Jo teigimu, muzikiniai vaizdiniai betarpiškai kyla atkuriant melodiją iš klausos, pirmiausia dainuojant. Kita vertus dainavimas neįmanomas be muzikinių vaizdinių ir priklausomai nuo to, kaip vaikui kyla toks apibendrintas girdimos melodijos vaizdinys, jis išmoksta ją atkurti balsu. B. Teplovas taip pat teigia, kad ryškiai išreikšti muzikiniai gabumai priklauso ne tik nuo įgimtų vaiko savybių, bet ir nuo aplinkos, kurioje jis auga „muzikalumo“, todėl muzikos pedagogo veikla turi būti kryptingai organizuota (Šečkuvienė, 2004a).

Tyrinėdamas muzikinius gabumus ypač daug nuveikė JAV muzikos psichologas E. E. Gordonas. Jis pabrėžė ypatingą ankstyvojo muzikinio ugdymo reikšmę, nepaisant įgimtų gabumų lygio. Gordono nuomone, net patys aukščiausi prigimtiniai gabumai nyksta, jeigu paliekami likimo valiai ir nelavinami. Mokslininko atlikti tyrimai aiškiai parodė, kad iki 9 metų

vaikų muzikiniai gabumai yra ypač lankstūs ir labiau susiję su aplinkos faktoriais. Po 9 metų vaiko muzikinius gabumus aplinkos faktoriai veikia mažiau. Šito nereikėtų pamiršti organizuojant mokinių muzikinį ugdymą ir ypatingą dėmesį skirti pradinio muzikavimo programų sudarymui muzikos ir meno mokyklose, nes šios programos ugdytinių amžius – 6–9 metai, t. y. pats imliausias, svarbiausias ir tinkamiausias gabumų plėtotei. Gordonas pastebėjo, kad tam tikra muzikinių gabumų raidos riba yra susijusi su psichologų nustatytais vaiko mokymui ir auklėjimui svarbiais sensitivityvumo periodais (Gordonas, Cameronas, 1977).

Muzikiniai gabumai pirmiausia yra susiję su pojūčiais, nuo kurių prasideda muzikos pažinimas. Šiais pojūčiais savo tyrimuose rėmėsi ir Gordonas. Jo nuomone, pagrindiniai muzikinių gabumų komponentai yra: dermės pojūtis, ritmo pojūtis ir muzikinis jautrumas (muzikalumas). Galima pastebėti, kad Gordono tyrimų rezultatai iš principo sutampa su B. Teplovo koncepcija apie tris pagrindinius muzikinių gabumų komponentus: dermės jausmą, muzikinį ritmo jausmą ir muzikinius vaizdinius. *Dermės pojūtis* yra muzikinės klausos lavinimo sritis. Klausos yra siejama su gebėjimu suvokti ir skirti muzikos garsų aukštumą bei skirtingo aukštumo garsų santykius, taip pat garso tembrą, trukmę ir stiprumą. Šiais gebėjimais pagrįstos ir muzikinės klausos rūšys – absoliučioji ir santykinė, vidinė, derminė, harmoninė, tembrinė, polifoninė, dinaminė ir t. t. klausos. Klausos yra glaudžiai susijusi su bendru muzikalumu. Muzikinės klausos formavimasis susijęs su klausymosi ir dainavimo įgūdžiais, muzikine patirtimi, žiniomis. *Ritmo pojūčio* sritys susijusios su pulso ir ritmo, kaip muzikinių laiko struktūrų, suvokimu. Muzikinis ritmas turi būti ekspresyvus judėjimo savybių ir jo dinamikos išgyvenimas. *Muzikinis jautrumas, arba muzikalumas* – tai gebėjimas jausti muzikos ekspresijos ypatumus ir kokybę (Gordonas, Cameronas, 1977).

Praktikoje žymiai dažniau susiduriame su santykinę, o ne su absoliučiąja klausos, todėl Autorinėje programoje „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ mokant dainavimo daugiausia dėmesio skiriama santykinės klausos lavinimui. Tiesa, kai kurie itin gabūs mokiniai ilgainiui įgyja gebėjimą nustatyti konkretų garso aukštumą, t. y. susiformuoja pasyvioji absoliučioji klausos. Tačiau tokie atvejai priklauso nuo individualių garso suvokimo bei atminties ypatybių ir negali būti laikomi tipiškais. Todėl bandymai orientuoti solfedžio dėstymo metodiką į absoliučios klausos ugdymą kol kas nebuvo rezultatyvūs, o kartais būdavo net žalingi bendrajai mokinių muzikinei raidai.

Galima teigti, kad derminė klausos yra vienas iš esminių muzikinių gabumų, kuris suteikia gebėjimą suvokti ir perteikti muzikos garsuose slypinčią prasmę. Gordono nuomone, muzikos mokymas turėtų būti tiesiogiai susijęs su galimybe žinoti, kokių muzikinių pasiekimų galima tikėtis iš kiekvieno mokinio. Tai ypač aktualu šiandieną, kai pedagoginiame procese daugiau dėmesio siekiama skirti ne mokymo rezultatams, bet mokinių gebėjimų ugdymui.

Kartais muzikos pedagogai iš jau minėtų muzikinių gabumų ypač išskiria absoliučiąją klausą, jai lavinti kuria specialias metodikas, nors tokia pedagoginė praktika iš tiesų nepakelia muzikinių gabumų kokybės ir dažnai virsta didesnės vertės neturinčiu savitikslu užsiėmimu. Todėl muzikinių gabumų požiūriu svarbesnis yra ne absoliutus garsų skyrimas, bet dermės pojūtis, t. y. santykinė klausą.

Gordonas muzikinius gabumus iki 9 metų pavadino lavinamaisiais, o po 9 metų – stabiliaisiais. Savo darbuose jis rėmėsi psichologijos mokslo duomenimis bei savo paties tyrimais ir pastebėjo, kad muzikinių gabumų raidos riba yra susijusi su psichologų išskirtais vaiko auklėjimui ir mokymui svarbiais sensitivityvumo periodais. Mokslininko įvardytas lavinamųjų gabumų tarpsnis ir yra muzikinio sensitivityvumo periodas, į kurį muzikos pedagogai turėtų atkreipti ypatingą dėmesį.

Muzikinių gabumų pagrindu Gordonas laiko audiaciją. Anot mokslininko, audijuoti reiškia „gebėjimą *girdėti* (o ne tik klausytis)“ (Umbrasienė, 2002, p. 49). Mokslininkas išskiria aštuonis audijavimo tipus, apibūdinančius konkrečius klausymosi proceso ypatumus ir parodo tam tikrus šios sudėtingos veiklos laipsnius. Gordonas savo teiginiais apie audijavimo tipus dar kartą įrodo, koks tai yra sudėtingas gabumų ir gebėjimų lydinys, kuriam formuoti yra reikalingi įgimti duomenys, aplinkos sąlygos ir individualios pastangos. Be audijavimo tipų Gordonas nurodė esant ir šešias hierarchiškas audijavimo pakopas, apibūdinančias tam tikrų muzikinių gabumų išplėtojimo laipsnį. Jis nustatė, kad pirmosios 3 pakopos priklauso lavinamųjų muzikinių gabumų sričiai, kuri apima amžiaus tarpsnį iki 9 metų. Vėlesnės audijavimo pakopos nesusijusios su stabiliaisiais gabumais, t. y. tam tikrais pasiekimais, kurie priklauso nuo pasiekto lavinamųjų gabumų lygio ir kurie turi lemiamos įtakos tolesnei muzikinių gabumų plėtotei (Gordonas, 1994).

Gordono atlikti tyrimai su daugiau nei 10 000 JAV vaikų parodė, kad nė vienas žmogus negimsta be muzikinių gabumų. Gordonas teigia, kad 68% vaikų gimsta su vidutiniais muzikiniais gabumais, 16% – su ryškiais nei vidutiniai ir 16% – su mažesniais nei vidutiniai muzikiniais gabumais. Šių tyrimų rezultatai parodo, kad muzikos mokslas prieinamas beveik kiekvienam vaikui. Gordonas teigia, kad tik 2% vaikų yra negabūs iš prigimties. Taigi Gordono ir jo bendradarbių tyrimai, „sutelkti ties muzikinių gabumų įgimtumo problemomis, paneigė XX a. pradžioje iškeltą hipotezę apie pastarųjų paveldimumą. Faktai rodo, kad tam tikras muzikinių gabumų lygis yra įgimtas, bet nepaveldimas. <...> dar trūksta įrodymų, kad muzikiniai gabumai gali būti paveldimi. Muzikų dinastijų fenomenas rodo ne gabumų paveldimumą, bet nepaprastai didelę muzikinės aplinkos įtaką įgimtų muzikinių gabumų plėtotei“ (Umbrasienė, 2005, p. 86).

Psichologų nuomone, vaikai, sulaukę septynerių metų, gali išmokti naudoti simbolių sistemas tam, kad galėtų pertvarkyti savo mąstymo turinį. Tačiau tai gali įvykti tik tada, kai jau yra įgyta nemaža bendravimo su visu pasauliu patirtis (Cage, Berliner, 1994, p. 93). Maždaug nuo 7 iki 11 metų vaikai, J. Piaget nuomone, gali atlikti įvairias logines operacijas, bet tik su konkrečiais daiktais. Tai konkrečių operacijų stadija, nurodanti trečiąją pažinimo plėtros pakopą, kai vaikai jau gali manipuluoti objektais arba jų atspindžiais sąmonėje. Tai laikotarpis, kai vaikai šiek tiek gali atitrūkti nuo savo pojūčių ir pažvelgti į daiktus iš šalies. Taip išmokstama daiktus susieti su simboliais (pavyzdžiui, muzikinį reiškinį su atitinkama sąvoka, išgirstą garsą su nata), rūšiuoti daiktus (pavyzdžiui, melodijos lėtos ir greitos, linksmos ir liūdnos). Ši konkrečių operacijų stadija remiasi anksčiau įgyta klausimosi patirtimi, t. y. atmintyje sukauptais muzikiniais fondais. Todėl kiekvienas simboliu pažymimas ar sąvokomis įvardijamas muzikinis reiškinys turi turėti „daiktinį analogą“ sąmonėje. 7-11 metų vaikai dar negali manipuluoti abstrakcijomis ir samprotauti apie daiktus, kurių nematė ar negirdėjo. Todėl pradinis muzikinis ugdymas turėtų būti grindžiamas klausymu ir mėgdžiojimu. Pirmiau natų turėtų sekti garsai ir atitinkama klausos patirtis. Deja, muzikos mokymas dažniausiai pradedamas nuo natų rašto ir kalbėjimo apie muziką, pamirštant, kad muzikinė „gramatika“ manipuluoja abstrakcijomis, kurios susidaro tik apibendrinus konkrečią klausinę patirtį (Žukauskienė, 1996, p. 223-294).

Apžvelgus laipsnišką muzikinių tyrimų raidą vaiko psichofiziologinių raidos etapų požiūriu, galima teigti, kad muzikinės klausos jautrumą ir su ja susijusio muzikinio mąstymo gilumą sąlygoja ankstyvas ir aktyvus praktinis santykis su skambančia muzika. Taigi svarbiausias pedagogo uždavinys pradiniam muzikinio ugdymo etape yra tinkamos muzikinės aplinkos sukūrimas. Tokia aplinka turi suteikti galimybę klausytis muzikos, kaupti intonacinį ir muzikinį žodyną bei skatinti mėgdžioti (V. Umbrasienės nuomone, būtent mėgdžiojimas dainuojant, ritmuojant, vėliau grojant yra pirmasis muzikinių įgūdžių lavinimo būdas). „Šiandien daugelis muzikos pedagogų įsitikinę, kad įgimti gabumai – tai visų pirma absoliuti klausa ir muzikalumas. Tačiau mokslas atskleidžia dar neišnaudotas galimybes, slypinčias ankstyvosios vaikystės ar net kūdikystės pedagogikoje. Tai pozicija, susijusi su pedagoginės psichologijos tyrimais, kur teigiama, kad *muzikiniai gabumai yra dinamiška individo raida*“ (Umbrasienė, 2005, p. 86). Muzikos pedagogui svarbu žinoti vaikų muzikines galimybes, muzikinių kompetencijų raidą, psichofiziologinius vaiko raidos etapus, nes tai sudaro prielaidas sėkmingam vaiko muzikiniam ugdymui. Anot C. Orffo, visada galima rasti būdų, kaip paskatinti kiekvieno vaiko muzikinių gabumų vystimąsi, „...tačiau kartais bejėgis pedagogas per neišmanymą „užkasa“ trykštanti šaltinį, kliudo talentui vystytis“ (Šečkuvienė, 2004a).

Taigi galima manyti, kad nėra kokios nors vienos savybės, kuri lemtų muzikinius gabumus, Muzikiniai gabumai – tai sudėtingai susipynęs žmogaus psichofiziologinių galimybių

kompleksas. Dėstant „Muzikos raštą ir kultūros pažinimą“ būtina atsižvelgti į visus šio komplekso komponentus. Pirmiausia, žinoma, aktualu yra pažinti ir lavinti ugdytinių dermės jausmą bei muzikinį ritmo pajautimą. Tačiau, skirtingai nei solfedžio bei elementariosios muzikos teorijos dalykuose, muzikos klausymosi „Muzikos raštą ir kultūros pažinimo“ pamokoje grandis įpareigoja pedagogus atkreipti dėmesį į esminį muzikinių gabumų lavinimo ypatumą: mokinių muzikinių vaizdinių formavimą, emocinio reagavimo į muziką skatinimą. Atsižvelgiant į E. Gordono tyrimus, kad vaikų muzikiniai gabumai yra ypač lankstūs ir labiau susiję su aplinkos faktoriais iki 9 metų, išryškėja ypatinga pradinio ugdymo etapo pedagogų atsakomybė už mokinių gabumų atskleidimo ir gebėjimų lavinimo procesus. Be to, atmenant, kad absoliuti dauguma vaikų (galima sakyti, beveik visi) turi iš prigimties didesnius ar mažesnius muzikinius gabumus, galima manyti, kad pirmiausia pedagogo metodika ir asmeninės ypatybės lemia efektyvų muzikinio ugdymo rezultatą.

Šioje dalyje atlikta analizė rodo, kad „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko įvedimas į muzikos bei meno mokyklos programas buvo pažangus ir savalaikis žingsnis, atitinkantis visapusiško asmenybės ugdymo poreikius ir ankstyvųjų mokymosi metų vaikų psichologinius, fiziologinius ypatumus bei muzikinių gabumų specifiką. Tačiau jo įdiegimas į mokyklų praktiką visokeriopai priklauso nuo pedagogų požiūrio, žinių ir dėstymo metodikos. Antroje darbo dalyje pateikiamas kokybinis Šiaulių apskrities mokytojų požiūrio į dalyko dėstymą bei paties dalyko vertinimo tyrimas.

## 2. PEDAGOGŲ POŽIŪRIO Į DALYKĄ „MUZIKOS RAŠTO IR KULTŪROS PAŽINIMAS“ KOKYBINIS TYRIMAS

### 2.1. Kokybinio tyrimo organizavimas ir eiga

Atlikto kokybinio tyrimo tikslas – sužinoti mokytojų požiūrį į tai, kaip „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykas įdiegiamas muzikos ir meno mokyklose. Teorinių dalykų mokytojams buvo pateikta anketa (anketos pavyzdys – 2-me priede), kurią sudarė 15 punktų. Apklausa buvo anoniminė.

Anketas užpildė 30 Šiaulių apskrities (Šiaulių, Kuršėnų, Kelmės, Joniškio, Radviliškio miestų) I–III klasių muzikos ar meno mokyklų mokytojai, dėstantys „Muzikos raštą ir kultūros pažinimą“. Iš jų 26 moterys, 4 vyrai.

Anketą sudarė trys struktūriniai dariniai:

- 1) instrukcija, kurioje pateiktas tyrimo tikslas ir pabrėžtas apklausos anonimiškumas;
- 2) demografinių kintamųjų (klausimų) blokas (lytis, amžius, pedagoginis stažas, studijų institucija, kurioje įgytas išsilavinimas, pedagoginė kvalifikacija);
- 3) 15 klausimų respondentams.

Respondentų duomenys pateikti 1–4 lentelėse.

Apklaustųjų amžiaus diapazonas – nuo 32 iki 63 metų, todėl buvo tikslinga visus respondentus suskirstyti į tris amžiaus grupes: nuo 31 iki 40, nuo 41 iki 50 ir nuo 50 iki 60 metų. 63 metų respondentas priskirtas pastarajai amžiaus grupei. Duomenys rodo, kad „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką muzikos ir meno mokyklose dėsto įvairaus amžiaus teoretikai. Mažiausiai yra vyriausio (virš 51 metų) amžiaus pedagogų, iš viso nėra jauno (20–30 metų) amžiaus mokytojų (1 lentelė).

1 lentelė

**Respondentų demografiniai duomenys – amžius (N = 30)**

Respondentai	Amžius			
	31–40 metų	41–50 metų	51–60 metų	Iš viso
	10	13	7	30

Mokytojų pedagoginio darbo stažas – nuo 3 iki 37 metų, todėl buvo tikslinga visus respondentus pagal šį požymį suskirstyti į keturias grupes: iki 10 metų, nuo 11 iki 20 metų, nuo 21 iki 30 metų ir nuo 31 iki 40 metų.

**Respondentų demografiniai duomenys – pedagoginio darbo stažas (N = 30)**

Respondentai	Pedagoginio darbo stažas				Iš viso
	Iki 10 metų	11–20 metų	21–30 metų	31–40 metų	
	7	10	10	3	30

3-je lentelėje matome duomenis, kokią muzikinę studijų instituciją yra baigę apklaustieji. Kaip matyti, dauguma jų turi aukštąjį išsilavinimą, konservatorijų auklėtinių yra tik 5.

**Respondentų demografiniai duomenys – studijų institucija, kurią baigė apklaustieji (N = 30)**

Respondentai	Studijų institucija, kurią baigė apklaustieji				Iš viso
	Šiaulių universitetas	Klaipėdos universitetas	Lietuvos muzikos ir teatro akademija	Konservatorija	
	6	11	8	5	30

4-je lentelėje matome duomenis apie respondentų pedagoginę kvalifikaciją. Dominuoja vyresniojo mokytojo kvalifikaciją turintys respondentai.

**Respondentų demografiniai duomenys – pedagoginė kvalifikacija (N = 30)**

Respondentai	Pedagoginė kvalifikacija			Iš viso
	mokytojas	vyresnysis mokytojas	mokytojas metodininkas	
	9	15	6	30

Šie demografiniai duomenys leidžia teigti, kad apklaustųjų patirtis ir kvalifikacija yra pakankamai aukšta tam, kad, remiantis jų atsakymais, galima būtų spręsti apie Lietuvos mokyklose dirbančių pedagogų požiūrį į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ disciplinos būklę ir dėstymo perspektyvas.

## 2.2. Kokybinio tyrimo analizė ir rezultatai

Respondentams iš viso buvo pateikta 15 klausimų.

Pirmuoju anketos klausimu siekta užsitikrinti, kad visi apklaustieji mokytojai dėsto „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką ir kurioms klasėms. Nustatyta, kad visi 30 mokytojų šį dalyką dėsto, dauguma jų – visam ankstyvojo ugdymo kursui – 1–3 klasėms (5 lentelė).

5 lentelė

### Kurioms klasėms mokytojai dėsto „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką? (N = 30)

	Dėstomos klasės					Iš viso
	1	2	1-2	2-3	1-3	
<b>Respondentai</b>	1	1	1	1	26	30

Antruoju anketos klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip mokytojai vertina „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką jo naujumo požiūriu, lygindami jį su anksčiau muzikos ir meno mokyklose dėstytu solfedžio dalyku. Atsakydami į antrąjį klausimą – *Jūsų nuomonė apie „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką: ar jis yra geresnis už anksčiau buvusį solfedžio?* – dauguma respondentų pateikė trumpą savo teiginio komentarą, tik keletas apsiribojo atsakydami vienu žodžiu – „taip“, „ne“, „nežinau“ (6 lentelė).

6 lentelė

### Ar, mokytojų nuomone, „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykas pranašesnis už anksčiau dėstytą solfedžio dalyką? (N = 30)

	Pedagoginė kvalifikacija			Iš viso
	Geresnis	Ne geresnis	Negali pasakyti	
<b>Respondentai</b>	13	13	4	30



Taigi teigiamai apie dalyko naujoves pasisakė beveik pusė mokytojų. Sprendžiant iš pateiktų komentarų, pagrindiniu dalyko privalumu teigiamai atsakiusieji laiko jo kompleksiskumą, įvairovę (be muzikos teorijos ir solfedžio mokymosi mokiniai sužino apie muzikos žanrus, instrumentus, atlikėjų sudėtis, klausosi muzikos ir kt.) bei jos sąlygojamas kūrybiškas mokytojo galimybes sudominti mokinius, mokymo turinį pateikti laisviau ir išradingiau ir taip žymiai palengvinti solfedžio mokymąsi. Neigiamai atsakiusieji paprastai tiesiog konstatuodavo, kad dalykai nesiskiria, kai kurie pabrėžė, kad tai visiškai tas pats dalykas, tik kitu pavadinimu. Kaip matyti, apklaustųjų nuomonės šiuo klausimu labai skiriasi. Toks nuomonių poliariškumas greičiausiai rodo ne tik paties naujojo teorinio dalyko problemiskumą (galbūt jo naujumas dėl įvairių priežasčių neatsiskleidžia iš pirmo žvilgsnio?), bet ir respondentų pažiūrų bei jų darbo pobūdžio skirtumus. Kyla klausimas, ar apklaustieji, neigiamai atsiliepę apie naująjį dalyką, iš tikrųjų geranoriškai pažiūrėjo į jų darbe atsiradusias naujoves ir jas išbandė, įsitikindami jų netinkamumu, ar, veikiami konservatyvių įsitikinimų, buvo iš anksčiau nusistatę prieš ir nenorėjo šių naujovių priimti? Svarūs teigiamai atsakiusiųjų argumentai leidžia manyti, kad pastarosios galimybės nereikėtų atmesti. Taigi dalyko naujoves neigiamai vertina daugiau nei pusė apklaustųjų.

Būdingesni sudarytų kategorijų atsakymų variantai pateikti 7 lentelėje. Teigiami respondentų atsakymai pagal teiginių pobūdį buvo suskirstyti į 3 kategorijas (1–3). Neigiami atsakymai vienareikšmiai ir tarpusavyje panašūs, todėl pateikiami vienoje kategorijoje (4).

7 lentelė

#### Tiriamųjų požiūris į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko naujumą (N = 30)

Kategorijos pavadinimas	Teiginių pavyzdžiai
<b>1. Dalyko turinio įvairovė</b>	- Vaikai gauna pradinių žinių apie muzikos žanrus, instrumentus, žmogaus balsą, orkestrų rūšis ir kt. - Disciplina kompleksiškesnė. - Neapsiribojama solfedžiavimu ir ritmavimu. Pamokoje galima klausytis „gyvos“ muzikos, įrašų, groti įvairiais instrumentais, improvizuoti.
<b>2. Dalyko patrauklumas vaikams</b>	- Vaikams naujasis dalykas yra įdomesnis. - Naujasis dalykas tapo įdomesnis mokiniams ir mokytojams. - Patrauklesnis ir lengvesnis solfedžio mokymas vaikams įvairiose klasėse.
<b>3. Kūrybiškumo galimybės</b>	- Dalykas įpareigoja mokytoją dirbti kūrybiškiau. - Naujasis dalykas demokratiškesnis, nėra įspraustas į rėmus
<b>4. Dalykas ne geresnis už buvusįjį solfedžio</b>	- Tai tas pats buvęs solfedžio. - „Ta pati mergelė, tik kita suknelė“. Žinoma, šiek tiek pakitusi, einanti kartu su dabartimi. - Pasikeitė tik dalyko pavadinimas, o turinys tas pats, išskyrus kūrybiškumą klausymąsi. - Nei geresnis, nei blogesnis, tik pavadinimas kitas.

Trečiuoju anketos klausimu siekta sužinoti, kokie sunkumai kyla mokytojams dėstant naująją discipliną. Į klausimą *Su kokiomis problemomis susiduriate dėstydamas) „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką?* Respondentai atsakė trejopai: kai kurie jų parašė, kad neturi jokių problemų, kiti – kad dėstant trūksta įvairių metodinių priemonių (vadovėlių, įrašų), kai kurie pastebėjo, kad mokinių muzikiniai gebėjimai yra per žemi tam, kad būtų galima įgyvendinti kurso užduotis. Respondentų atsakymai pagal teiginių pobūdį buvo suskirstyti į 4 kategorijas. 4-ai kategorijai priskirtos problemos, kurias paminėjo po 1-2 mokytojus; kai kurios iš šių problemos (vaikų hiperaktyvumas, skurdi materialinė bazė) tiesiogiai nesisieja su dalyko specifiška. Kai kurie mokytojai paminėjo po 2 ar daugiau problemų. Būdingesni sudarytų kategorijų atsakymų variantai pateikti 8 lentelėje.

Iš atsakymų matome, kad nedidelius muzikinius gabumus ir gebėjimus turinčių mokinių toleravimas muzikos ir meno mokyklose, kuris, greičiausiai, būdingas mūsų laikotarpiui, skaudžiai atsiliepija ir „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dėstymo efektyvumui. Metodinių priemonių trūkumas – taip pat svarbi problema: matyt, novatoriška Švietimo ministerijos iniciatyva pakeisti vieną dalyką kitu nebuvo paremta pakankama metodine baze. Kita vertus tie mokytojai, kurie pareiškė neturį problemų dėstydami šį dalyką, kažkaip, matyt, su šia problema susitvarko.

8 lentelė

**Problemos, su kuriomis susiduria tiriamieji, dėstydami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką (N = 30)**

Kategorijos pavadinimas	Teiginių pavyzdžiai
<b>1. Neturi jokių problemų</b>	–
<b>2. Trūksta metodinių priemonių</b>	- Visai nėra naujos, vaikams patrauklios mokomosios medžiagos, solfedžiavimui skirtų pratimų. - Nėra visas muzikos rašto ir kultūros pažinimo sritis apimančio vadovėlio. - Trūksta metodinių priemonių, mokymo priemonių (CD, DVD) būtent pradinukams.
<b>3. Nepakankami mokinių gebėjimai</b>	- Dabar daugiau mokinių įstoja turėdami ne itin gerą muzikinę klausą. - Muzikinių gebėjimų stoka, ribotumas. - Mokinių muzikiniai gebėjimai vis menkesni nei anksčiau.
<b>4. Kitos</b>	- Per sunki programa. - Mokinių nesiruošimas pamokoms. - Skirtingų gebėjimų ir net amžiaus mokiniai mokosi vienoje klasėje. - Skurdi mokyklos materialinė bazė.

Ketvirtuoju anketos klausimu siekta sužinoti, kokių autorių programomis savo darbe naudojasi apklaustieji. Atsakydami į klausimą *Kokiomis programomis naudojėtės dėstydamas) šį dalyką (savo autorinėmis, V. Krakauskaitės ar kitomis)?* mokytojai paminėjo ne tik konkrečią

programą, bet ir vadovėlius, iš kurių mokomasi, taigi, kad mokytojai, ne visai suprato klausimą ir painioja vadovėlį ir programą arba tiesiog ignoruoja programos naudojimo klausimą. Čia pateikiame tik nuomones apie programą, vadovėlių naudojimui skirta atsakymų į 10 ir 11 klausimus analizė. Kai kurie pedagogai pateikė trumpus argumentus, kodėl jie pasirinko tą ar kitą mokymo priemonę ar vadovėlį. Bendras atsakiusiųjų skaičius šiuo atveju mažesnis nei 30, nes kai kurie pedagogai, kaip minėta, kalbėjo apie vadovėlius, o ne programas, todėl jų atsakymais remtis nebuvo galima. Duomenys rodo, kad respondentai linkę naudotis originaliomis programomis, tik 4 teigia naudojantys V. Krakauskaitės programą.

9 lentelė

### Kokių autorių programomis apklaustieji naudojami savo darbe (N = 30)

Programos	Apklaustųjų skaičius	Teiginių pavyzdžiai
V. Krakauskaitės	4	{Naudojantieji V. Krakauskaitės programą komentarų nepateikė; vienintelis šios programos charakterizavimas yra neigiamas – „Nė dienos nesinaudojau V. Krakauskaitės programa“}
Originali	10	- Susipažinau su V. Krakauskaitės programa, bet vadovaujuosi sava - Naudojuosi meno mokyklos teorinio skyriaus vedėjos sudaryta programa. - Naudoju mokykloje parengta autorine programa.

Penktuoju klausimu siekta išsiaiškinti, kaip apklaustieji mokytojai naudoja pamokos laiką – kokiomis veiklos rūšimis jį užpildo. Atsakymus į klausimą *Kokios veiksenos sudaro Jūsų „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko pamokas (solfedžio, muzikos teorija, ritmika, muzikos klausymasis, dainavimas, grojimas įvairiais instrumentais, improvizacija ar kitos)?* galima sugrupuoti į dvi stambias kategorijas: 1) mokytojų, naudojančių visas veiksenas ir 2) mokytojų, naudojančių ne visas veiksenas. Apklausos rezultatai pateikti 10 lentelėje. Joje antrosios kategorijos atsakymai sugrupuoti į 5 subkategorijas pagal tai, kokias veiklos rūšis kai kurie mokytojai naudoja – buvo nustatyti būtent šie 5 pamokos veiksenų sudėties variantai. Matome, kad daug mokytojų (14) naudoja visas pamokoje galimas veiksenas. Prie šių, 1-ai kategorijai priskirtų mokytojų galima iš dalies priskirti ir *d* bei *e* subkategorijų atsakymus pateikusius mokytojus, nes iš principo jų naudojamos veiksenos sudaro pilną ir įvairiapusį pamokos grandžių kompleksą. Tuo tarpu *a*, *b* ir *c* subkategorijų atsakymus pateikę respondentai greičiausiai visiškai ar beveik ignoruoja dalyko turinio naujoves ir savo darbe remiasi tradiciniu solfedžio pamokos struktūriniu planavimu.

## Kokios veiksenos sudaro dalyko pamokas (N = 30)

Kategorijos pavadinimas	Apklaustųjų skaičius	Veiksenų kompleksų variantai
Mokytojai, naudojantys visas veiksenas (13)	14	Visos veiksenos
Mokytojai, naudojantys ne visas veiksenas (17)	2	a) solfedžio, diktantai, muzikos teorija
	4	b) solfedžio, muzikos teorija, ritmika, dainavimas
	5	c) solfedžio, muzikos teorija, ritmika, dainavimas, improvizacija
	2	d) solfedžio, muzikos teorija, ritmika, dainavimas, muzikos klausymasis
	3	e) solfedžio, ritmika, dainavimas, grojimas, retkarčiais muzikos klausymasis
Iš viso	30	

6 klausimas yra glaudžiai susijęs su 5-uoju ir skirtas ištirti, kokios veiksenos muzikos pamokoje mokytojams yra prioritetinės. Todėl mokytojams buvo užduotas klausimas *Kurioms veiksenoms skiriate daugiausia dėmesio? Kodėl?* 11 lentelėje pateikiami atsakymų į šį klausimą rezultatai, iš kurių galima spręsti, kad tradiciniai, ir solfedžio pamokose įprasti klausos lavinimo bei ritmo jausmo ugdymo būdai mokytojų veikloje išlieka svarbiausiais. Muzikos klausymasis bei improvizavimas nėra prioritetinės veiksenos, o grojimo instrumentais prioritetiniu nelaiko nė vienas respondentas. Vienas respondentas teigia, kad visos veiksenos pamokoje yra vienodai svarbios, vienas pateikia apibendrinančią sąvoką „Kūrybinės užduotys“, tačiau nenurodo konkrečios veiksenos. 11 lentelėje pateikiami ir keletas būdingesnių mokytojų komentarų.

11 lentelė

## Kurioms pamokos veiksenoms apklaustieji skiria daugiausia dėmesio savo darbe (N = 30)

Veiksena	Paminėjimų atsakymuose skaičius	Teiginių pavyzdžiai
Solfedžio	26	- Solfedžio diktante atsispindi visos veiklos dalys. - Muzikinis raštingumas ir solfedžio yra pagrindų pagrindas.
Dainavimas	16	- Reikia nuo mažens ugdyti dainavimo įgūdžius.
Ritmika	16	- Tai yra visos muzikos pagrindas.
Muzikos teorija	10	- Muzikos teorija yra pagrindas ne tik šiai disciplinai, bet ir kitoms pamokoms.
Muzikos klausymasis	5	- Muzikos klausymasis – tai pajvairinimas.
Improvizavimas	2	- Tai vaikams įdomu.
Kūrybinės užduotys	1	- Lavina mąstymą, greitą suvokimą.
Visos veiksenos	1	–

7-as klausimas tęsia 6 klausimo temą. Užklausus *Ar „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose nuolat ir sistemingai klausotės muzikos?* norėta išsiaiškinti vienos konkrečios pamokos grandies – muzikos klausymosi svarbą mokytojų pamokose. Muzikos klausymasis išskirtas į atskirą klausimą, nes jis yra svarbiausia dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ naujovė, ypač praplečianti muzikinio ugdymo galimybių ribas. Kadangi šiame klausime tereikėjo pažymėti tinkantį atsakymą, mokytojų komentarų čia nėra. Matyti, kad mokytojų dauguma linkę muzikos klausytis retai. Jų atsakymų rezultatai pateikiami 12 lentelėje.

12 lentelė

**Ar „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose sistemingai klausomasi muzikos (N = 30)**

	Kiekvieną pamoką	Kas kelintą pamoką	Retai	Labai retai	Nesiklauso	Iš viso
<b>Respondentai</b>	2	7	9	8	4	30

8-u klausimu, papildančiu 7-to atsakymus, siekta išsiaiškinti, kokį muzikos klausymosi būdą savo pamokose naudoja mokytojai – garso įrašų, „gyvą“ grojimą ar abu būdus. 4 mokytojai į 7-tą klausimą atsakė, kad visiškai nesiklauso muzikos, todėl į 8-ą klausimą apskritai neatsakė. Duomenys pateikiami 13 lentelėje. Akivaizdu, kad, nors ir retokai klausydamiesi pamokoje muzikos, mokytojai dažniausiai naudoja abu klausymosi būdus.

13 lentelė

**Kokias priemones respondentai naudoja klausantis muzikos (N = 30)**

	Garso įrašus	Groja „gyvai“	Naudoja abu būdus	Neatsakė	Iš viso
<b>Respondentai</b>	4	7	15	4	30

9 klausimu siekta sužinoti mokytojų nuomonę apie tai, ar muzikos klausymasis gali daryti teigiamos įtakos mokantis solfedžio ir muzikos teorijos. Atsakymai į klausimą *Ar gali, Jūsų nuomone, muzikos klausymosi metu pateikti kūriniai pagilinti muzikos rašto, teorijos (solfedžio) žinias?* dažniausiai trumpi, apsiribojant vienu žodžiu (dažniausiai „taip“). Atsakymai buvo suskirstyti į 3 kategorijas. Dauguma respondentų pritaria muzikos klausymosi veiksmingumui dėstant teorinius dalykus arba besąlygiškai, arba nurodo tam tikras aplinkybes,

kurios būtinos tokiam sėkmingumui. Klausymosi naudai pritaria net kai kurie iš tų respondentų, kurie nurodė pamokose nesiklausantys muzikos. 14 lentelėje pateikiami rezultatai ir komentarai.

14 lentelė

**Ar gali muzikos klausymosi metu pateikti kūriniai pagilinti muzikos teorijos žinias? (N = 30)**

Kategorijos pavadinimas	Apklaustųjų skaičius	Teiginių pavyzdžiai
<b>Gali</b>	18	–
<b>Gali, esant tam tikroms sąlygoms</b>	8	- Be abejonės, tačiau reikalinga ypatinga „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ ir pateiktų muzikos kūrinių sąsaja, tarsi savotiška simbiozė. - Taip, jei muzikos klausymasis siejasi su tuo metu dėstoma teorine medžiaga. - Prieš muzikos klausymąsi būtina pateikiami klausimai, o dar geriau turėti prieš akis partitūrą
<b>Negali</b>	4	- Gal ir gali. Bet aš tokių būdų nenaudoju. - Manau, kad ne. Muziką jie ir taip girdi specialybės pamokose, chore, mokykloje vykstančiuose koncertuose.
<b>Iš viso</b>	<b>30</b>	

10 klausimu siekta išsiaiškinti, kokiais vadovėliais apklaustieji mokytojai naudojami savo pamokose. Iš atsakymų į klausimą *Kokiais vadovėliais naudojate „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose (R. Kašponio, D. Ūsaitės, V. Umbrasienės, V. Krakauskaitės ar kitais)?* matyti, kad apklaustieji akcentuoja solfedžio pratimų vadovėlius, apie muzikos klausymąsi, kultūros pažinimą nekalbama. Galima spėti, kad tai rodo tiek vadovėlių trūkumą, tiek ir nepakankamą pedagogų dėmesį dalyko naujovėms (reikia nepamiršti, kad maždaug pusė apklaustųjų nematė skirtumo tarp senojo solfedžio ir naujojo „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalykų). Daugiausia apklaustųjų naudojami D. Ūsaitės solfedžio vadovėliu, nedaug atsilieka ir R. Kašponio vadovėlis. Tyrimo duomenys pateikti 15 lentelėje. Bendras atsakiusiųjų skaičius šiuo atveju nėra 30, nes kai kurie pedagogai naudojami dviem ar daugiau vadovėlių.

15 lentelė

**Kokiais vadovėliais naudojama „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokoje (N = 30)**

Vadovėliai	D.Ūsaitės	R.Kašponio	V.Umbrasienės	V.Krakauskaitės	Kiti (N.Gaidelienės, L.Butrimovič)
<b>Respondentų atsakymai</b>	26	21	11	6	2

11 bei 12 klausimais mokytojų buvo paprašyta išskirti vadovėlio, kuriuo jie naudojami privalumus ir trūkumus. Klausimo *Kokie Jūsų nurodyto vadovėlio privalumai (pakomentuokite)* komentarų pavyzdžiai pateikiami 16 lentelėje, klausimo *Kokie Jūsų nurodyto vadovėlio trūkumai (pakomentuokite)* – 17 lentelėje. Matome, kad dažniausiai naudojamo D. Ūsaitės vadovėlių privalumai yra medžiagos sistemiškumas, tikslingumas, aiškumas, kūrybiškumo galimybės, gerai suplanuotos užduotys, pratimų pritaikymas vaikų balsų specifikai. Jų trūkumas – pratimai per daug sudėtingi, bent jau kai kurioms ugdytinių grupėms. R. Kašponio vadovėlis pasižymi pratimų įvairove, užduočių paprastumu, aiškumu, nuoseklumu, pratimų pritaikymu vaikų balsų specifikai. Jo trūkumas – trūksta užduočių ir per maža jų įvairovė. V. Umbrasienės vadovėlių privalumai – puikios pratybų užduotys, nesudėtingi, vaikams pritaikyti pratimai, tautosakos panaudojimas, trūkumas – nepakankama temų įvairovė. V. Krakauskaitės ir L. Butrimovič vadovėliai komentuojami nedaug (N. Gaidelienės nekomentuojamas visai) – tai suprantama, nes šie vadovėliai apskritai nėra populiarūs (žr. 15 lentelę). Net 10 respondentų savo mėgstamuose vadovėliuose nemato jokių trūkumų.

16 lentelė

### Kokie mokytojų naudojamų vadovėlių privalumai (N = 30)

Vadovėlis	Būdingesni komentarai
D. Ūsaitės	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistemingas teorijos dėstymas.</li> <li>- Įdomūs, randu to, ko nėra kitur.</li> <li>- Tikslingai dėstoma medžiaga.</li> <li>- Suplanuota kiekvienos pamokos veikla, kuria galima naudotis pamokoje.</li> <li>- Aiškiai, detaliam pateiktos pamokos užduotys.</li> <li>- Pradiniame ugdyme pratimai pritaikyti vaikų balsų diapazonui.</li> <li>- Pratimai informatyvūs, nuoseklūs, skatinantys ugdytinių „mąstymą laipsniais“, kūrybiškumą.</li> <li>- Daug kūrybiškumą ir mąstymą ugdančių užduočių.</li> </ul>
R. Kašponio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daug ir įvairių pratimų solfedžiavimui.</li> <li>- Tikslingai dėstoma medžiaga.</li> <li>- Paprastos, suprantamos užduotys.</li> <li>- Melodiniai pratimai nesunkūs solfedžiuojantiems vaikams.</li> <li>- Aš galiu laisvai interpretuoti siūlomus pratimus. Knygos pabaigoje yra patogiai susisteminta papildoma medžiaga. Ir nemanau, kad šis vadovėlis yra „moraliskai“ pasenęs.</li> <li>- Pradiniame ugdyme pratimai pritaikyti vaikų balsų diapazonui.</li> <li>- Kašponio aiškesnis pratimų rinkinys nei kuris kitas.</li> </ul>
V. Umbrasienės	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gera sistema, puikios pratybos, medžiaga prieinama vaikui, žaisminga.</li> <li>- Vaikų balsai nėra labai aukšti, todėl pratimai neplataus diapazono. Nesudėtinga ritmika. Surašytos visos taisyklės su pavyzdžiais, žodynėlis, įvairaus sudėtingumo pratimai (pritaikyti vaikų įvairiam amžiui), daug lietuvių liaudies priežodžių, patarlių ir kt. surištų su ritmo ugdymu.</li> </ul>
V. Krakauskaitės	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuosekliai pateikta medžiaga.</li> </ul>
L. Butrimovič	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mokymosi medžiaga yra išdėstyta nuosekliai ir vaikams suprantamai</li> </ul>
N. Gaidelienė	–

**Kokie mokytojų naudojamų vadovėlių trūkumai (N = 30)**

Vadovėlis	Būdingesni komentarai
D. Ūsaitės	- Vadovėlis per sunkus. - Kai kurie pratimai per daug sudėtingi - Kai kurioms grupėms užduotys per sudėtingos. - Trūksta pratimų arba jie yra sudėtingi.
R. Kašponio	- Reikėtų daugiau užduočių. - Per maža užduočių įvairovė. - Trūksta melodinių diktantų.
V. Umbrasienės	- Nėra kai kurių temų, su kuriomis, mano manymu, reikėtų supažindinti mokinius.
V. Krakauskaitės	- Trūksta melodinių diktantų.
L. Butrimovič	–
N. Gaidelienė	–
Nemato trūkumų	- Tobulų vadovėlių nėra, todėl reikia komplektuoti įvairių vadovėlių medžiagą, nes ir solfedžio grupių pajėgumas, ir vaikų gebėjimai skirtingi. - Vadovėliai geri, tačiau jų trūksta. - Su Butrimovič vadovėlių trūkumais ir problemomis dar neteko susidurti. - Esu nekritiškai nusiteikusi Ūsaitės vadovėlių adresu. Pretenzijų turėčiau leidinio spausdinimo, įrišimo kokybei.

13 klausimu siekta išsiaiškinti respondentų nuomones apie *Muzikos rašto ir kultūros pažinimo* dalyko turinį, įgyvendinamą suteikiant mokiniams atitinkamas muzikines žinias. Tuo tikslu buvo suformuluotas klausimas *Kokias „...kultūros pažinimo“ žinias tikslinga suteikti I–III klasių mokiniams per pamokas?* Čia akcentuojamas būtent kultūros pažinimo aspektas, t. y. tai, kas šioje disciplinoje atsirado naujo lyginant su ankstesniąja solfedžio disciplina. Dalis respondentų mano, kad pamokoje mokiniams būtina pateikti kuo įvairesnę kompleksinę muzikinių žinių panoramą (kategorija „Kompleksiškos, įvairiapusės žinios“), kita dalis akcentuoja disciplinos naujumo elementą (kategorija „Bendrasis muzikos pažinimas“). Tačiau kai kurie mokytojai atsakydami paminėjo ne kultūros pažinimo elementus (arba ne tik juos), bet įprastą solfedžio disciplinos veiksena. Galima manyti, kad jie arba neišsiginėję į klausimo formuluotę ir neišskyrė naujojo disciplinos aspekto, arba apgalvotai akcentavo senąsias, įprastines veiksenas kaip vienintele reikalingas dalyko turiniui, aplenkiant muzikos klausymosi, stilių, instrumentų ir kt. pažinimo dalis. Šią prielaidą patvirtina tai, kad visi 18 lentelės kategorijoje „Solfedžio ir muzikos teorija“ sudėtų atsakymų autoriai į 2-ą anketos klausimą atsakė, kad senasis ir naujasis dalykai nesiskiria. Todėl galima daryti išvadą, kad šie mokytojai apgalvotai ignoruoja dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ naujoves ir laikosi konservatyvios, per daugelį metų išbandytos dalyko dėstymo tvarkos. Visi respondentų atsakymai suskirstyti į tris kategorijas, be to, 5 iš jų į 13 klausimą apskritai neatsakė. 18 lentelėje pateikiami atsakiusių duomenys ir būdingų komentarų pavyzdžiai.



## Kokias „kultūros pažinimo“ žinias tikslinga suteikti I–III klasių mokiniams (N = 30)

Kategorijos pavadinimas	Respondentų skaičius	Būdingesni komentarai
Kompleksiškos, įvairiapusės žinios	8	- Natų rašymo, ritmo pajautimo, dėsnių suvokimo, kūrinio struktūros, garso intonavimo, instrumentų pažinimo ir kt. - Visas, kokias tik įmanoma perteikti muzikos pagalba: supažindinti ne tik su lietuvių liaudies dainomis, žaidimais, bet ir kitų tautų nacionaliniu paveldu, kai kurių kompozitorių personalijomis, pabrėžiant muzikos sąsajas su kitais menais: literatūra daile.
Bendrasis muzikos pažinimas	8	- Muzikos istorijos, lietuvių liaudies kultūros. - Žinios apie muzikos žanrus, instrumentus, žmogaus balsą, orkestrų rūšis, chorų rūšis ir t.t.
Solfedžio ir muzikos teorija	9	- Solfedžiavimo, teorijos, ritmikos, garsų ir diktantų užrašymo. - Elementarios ritmikos, solfedžio, dainavimo. Muzikos klausymo nebūtina, nes tai gali būti mokoma per muzikos literatūros pamokas ir yra mokoma bendrojo lavinimo mokykloje.
Neatsakė	5	–

14 klausimu norėta patikslinti mokytojų požiūrį į autorinės programos kūrimo reikalingumą (nuomonei apie visas programas apskritai buvo skirtas 4 klausimas). Galima teigti, kad respondentai į klausimą *Ar, Jūsų nuomone, mokytojui yra tikslinga dėstant „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką kurti savo autorinę programą?* atsakė poliariškai skirtingai. Net 8 teigia, kad kurti programas yra visiškai netikslinga. Tuo tarpu 12 iš jų į programų kūrimą žiūri labai palankiai. Apklaustųjų nuomonių visuma suskirstyta į 3 kategorijas. Atsakymų rezultatai ir komentarų pavyzdžiai pateikti 19 lentelėje.

## Ar mokytojui yra tikslinga kurti savo autorinę programą (N = 30)

Kategorijos pavadinimas	Respondentų skaičius	Būdingesni komentarai
Vienareikšmiškai tikslinga	12	- Tikslinga, nes ateina įvairaus amžiaus gebėjimų vaikai. - Taip, be abejo. Kiekvienas pedagogas įvertina esamą situaciją. Ir, mano nuomone, susikuria autorinę programą.
Tikslinga su tam tikromis sąlygomis	10	- Jeigu mokytojui netinka esama mokyklos patvirtinta programa, gali savo iniciatyva sukurti savo autorinę programą. - Jeigu kas sugeba ir padaro geresnį variantą, tikslinga.
Netikslinga	8	- Mokytojas turi laikytis sudarytos mokymo mokykloje programos, o ne išradinėti „naujų mokymo metodų“. Muzikos suvokimas, girdėjimas, klausymasis ir kt. susideda iš tų pačių solfedžio pamokose naudojamų dalių (solfedžiavimas, ritmo ugdymas, diktanto rašymas, skaitymas iš lapo). - Sistema, gyvuojanti eilę metų, pateisina save, nematau prasmės kurti „savo autorinę programą“. Be abejo, mokytojo individualybė, kūrybiškumas gali „išsiskleisti“ ir standartinės programos rėmuose.

15 klausimu siekta sužinoti, kokias problemas padėtų išspręsti pačių sukurta autorinė programa. Taigi klausimas *Kokias problemas autorinė programa galėtų išspręsti?* pratęsia 14 klausimo temą. Svarbiausias savos autorinės programos privalumas, kurį išvelgia mokytojai – ji užpildytų šiuo metu aktualų literatūros trūkumą, be to, nereikėtų ieškoti medžiagos daugelyje šaltinių. Pora mokytojų pabrėžė, kad nėra kitų šalių solfedžio vadovėlių, todėl programa galėtų užpildyti ir šią nišą, supažindindama mokytojus su užsienio pedagogų metodika. Dalis respondentų pabrėžė tokios programos lankstumą ir galimybes ją pritaikyti skirtingų gabumų vaikams (keletas paminėjo darbo su neįgaliaisiais vaikais specifika). Atsakymai „nežinau“ ir respondantai, iš viso neužpildę šio klausimo sujungti į vieną kategoriją – „Nežinau (neatsakyta)“. Rezultatai ir komentarų pavyzdžiai pateikiami 20 lentelėje.

20 lentelė

#### Kokias problemas autorinė programa galėtų išspręsti (N = 30)

Kategorijos pavadinimas	Respondentų skaičius	Būdingesni komentarai
Kompensuoti literatūros trūkumą	5	- Nereikėtų daug papildomos literatūros. - Nereikėtų „blaškytis“ keliuose vadovėliuose.
Mokymo turinio pritaikymas skirtingų gabumų vaikams	7	- Diferencijuočiau medžiagą pagal mokinių gabumus. - Diferencijuojant mokymą skirtingo amžiaus vaikams ir programa pritaikoma jų gebėjimams.
Programa nereikalinga	3	- Asmeniškai man jokia programa nėra reikalinga.
Nežinau (neatsakyta)	9	–
Kiti	6	- Kiekvienas pedagogas, susikūrus autorinę programą, galėtų tobulinti tolimesniame darbe programos uždavinius ir tikslus.

Išnagrinėjus mokytojų atsakymus į anketos klausimus, galima padaryti šias **išvadas**:

- Mokytojai, vertindami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką, yra aiškiai pasiskirstę į dvi kiekybiniu požiūriu apytikriai lygias stovyklas. Vienos iš jų šalininkai teigia, kad šis naujasis dalykas yra geresnis nei anksčiau buvęs solfedžio, nes mokytoją įpareigoja dirbti kūrybiškiau, ieškoti naujesnio turinio, naujesnių mokymo metodų, mokymo priemonių, kiek įmanoma padaryti dalyką patrauklesniu. Kitos stovyklos atstovai kategoriškai (vieni mažiau, kiti daugiau) teigia, kad skirtumo tarp senosios ir naujosios disciplinos nėra ir skeptiškai žiūri į programoje siūlomas naujoves.
- Svarbiausios problemos, su kuriomis susiduria mokytojai, dėstydami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką yra a) nedidelius muzikinius gabumus ir gebėjimus turinčių mokinių priėmimas į muzikos ir meno mokyklas ir b) mokymo priemonių trūkumas.

- Tik 4 respondentai teigia naudojantys V. Krakauskaitės programą. Didelė dalis apklaustųjų nenurodė, kokia programa vadovaujasi – gali būti, kad jie programą laiko nereikalinga.
- Maždaug pusė mokytojų naudoja visas pamokoje galimas muzikinės veiklos formas, tačiau kita pusė visiškai ar beveik visiškai ignoruoja dalyko turinio naujoves ir savo darbe remiasi tradiciniu solfedžio pamokos struktūriniu planavimu.
- Išnagrinėjus muzikinės veiklos formų naudojamų pamokose prioritetus, paaiškėjo, kad tradiciniai, ir solfedžio pamokose įprasti klausos lavinimo bei ritmo jausmo ugdymo būdai visų mokytojų veikloje išlieka svarbiausiais. Muzikos klausymasis bei improvizavimas nėra prioritetingos veiklos rūšys. „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose dauguma mokytojų muzikos klausymuisi neskiria dėmesio. To priežastys įvairios: mokytojai neturi įrašų, kurie atitiktų einamą pamokos temą, skurdi mokyklų materialinė bazė ir pan.
- Klausydamiesi pamokoje muzikos, mokytojai dažniausiai naudoja abu klausymosi būdus – garso įrašų klausymąsi ir „gyvą“ grojimą. Dauguma respondentų pritaria muzikos klausymosi veiksmingumui dėstant teorinius dalykus arba besąlygiškai, arba nurodo tam tikras aplinkybes, kurios būtinos tokiam sėkmingumui.
- Mokytojai, dėstydami šį dalyką, naudojami vidutiniškai 2 vadovėliais. Vienos vieningos programos ir vadovėlio nebuvimas labai komplikuoja mokytojų darbą. Daugiausia apklaustųjų naudojami D. Ūsaitės solfedžio vadovėliu, nedaug atsilieka ir R. Kašponio vadovėlis. Apklaustųjų nuomone, D. Ūsaitės vadovėlių privalumai yra medžiagos sistemiskumas, tikslingumas, aiškumas, kūrybiškumo galimybės, gerai suplanuotos užduotys, pratimų pritaikymas vaikų balsų specifikai. Jų trūkumas – pratimai per daug sudėtingi, bent jau kai kurioms ugdytinių grupėms. R. Kašponio vadovėlis pasižymi pratimų įvairove, užduočių paprastumu, aiškumu, nuoseklumu, pratimų pritaikymu vaikų balsų specifikai. Jo trūkumas – trūksta užduočių ir per mažai jų įvairovė.
- Maždaug pusė mokytojų nekalba apie kultūros pažinimo suteikimo mokiniams galimybes, o mini tik įprastą solfedžio disciplinos veiksena savo pamokose. Greičiausiai ši respondentų dalis ignoruoja dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ naujoves ir laikosi konservatyvios, per daugelį metų išbandytos dalyko dėstymo tvarkos.
- Respondentų nuomonė apie autorinių programų ruošimo tikslingumą poliariškai išsiskyrė. Didelė dalis (12) mokytojų tvirtina, kad autorines programas ruošti yra tikslinga. Ji užpildytų šiuo metu aktualų literatūros trūkumą, be to, nereikėtų ieškoti medžiagos daugelyje šaltinių, dalykas taptų patrauklesnis, mokiniai turėtų daugiau ir įvairesnių mokymo priemonių, programą galima būtų pritaikyti skirtingų gabumų vaikams. Taip pat pažymima, kad autorinių programų ruošimas yra labai sunkus darbas. Tačiau net 8 teigia, kad kurti programas yra visiškai netikslinga.

- Apibendrinant tyrimą galima teigti, kad pedagogų požiūris į dalyką „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ yra nevieningas: dalis jų priima naujoves ir yra pasirengę keisti savo darbo metodus bei dalyko turinį, kita dalis nemato jokios būtinybės ką nors keisti ir laikosi nuo seno įprastų solfedžio bei teorinių muzikos dalykų dėstymo principų. Požiūris į „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką šiek tiek priklauso nuo mokytojo amžiaus ir darbo stažo: vyresni mokytojai dažniau mano žinantys visus dėstymo ypatumus ir yra nusiteikę konservatyviau, nei jaunesnieji. Tačiau reikia manyti, kad tai nėra lemiamas faktorius – dalyko dėstymo sėkmė ir novatoriškumas, be abejo, pirmiausia priklauso nuo mokytojo asmenybės, jos kūrybiškumo, lankstumo ir atvirumo naujovėms. Todėl, greičiausiai, dar reikės nemažai pastangų, kad dalyko „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ įdiegimas Lietuvos muzikos bei meno mokyklose būtų taptų efektyvesnis.
- Galima daryti prielaidą, kad autorinė programa – vienas iš efektyviausių dalyko turinio ir dėstymo metodikos reglamentavimo kelių. Trečiojoje magistro darbo dalyje pateikiama autorinė programa, jos kūrimo ištakos, turinio specifika bei taikymo dalyko pamokose ypatumai.

### **3. AUTORINĖ PROGRAMA KAIP DALYKO „MUZIKOS RAŠTAS IR KULTŪROS PAŽINIMAS“ EFEKTYVINIMO PRIELAIDA**

Trečiojoje darbo dalyje pateikiama autorinė programa kaip esminis dalyko „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dėstymo optimizavimo faktorius. Nurodomi šios programos rengimo tikslai ir ypatumai, išdėstomas jos turinys.

#### **3.1. Autorinės programos „Muzikos rašto ir kultūros pažinimas“ rengimo tikslai ir ypatumai**

Antrojoje šio magistro darbo dalyje pateiktas kokybinis tyrimas ir jo metu gauti rezultatai rodo, kad nuo 2002 m., kada Švietimo ministerijos įsakymu vietoje solfedžio dalyko 1–3 klasėms buvo įvestas „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“, jo ugdymo turinys nepasikeitė, o tikslai ir uždaviniai mokyklose įgyvendinami nepakankamai: mokytojai nenoriai atsisako senųjų dėstymo stereotipų ir jais tebesivadovauja savo pamokose. Dalyko tikslai, turinys, mokymo metodai traktuojami tik kaip specifinė tam tikrų muzikinių įgūdžių lavinimo veikla, nesistengiant išvelgti platesnių jos galimybių. J. Davydova teigė, kad „iš solfedžio disciplinos visiškai išnyko įvairios muzikos estetikos kategorijos ir gauta nesuprantama disciplina, nei teorija, nei praktika (Piličiauskas, 1998, p. 211). 1987 atlikti tyrimai rodo, kad apie solfedžio dalyką buvo paplitusi nuomonė, jog jis „stokoja meno pajautimo, išgyvenimų <...> pamokose vyrauja klausos pratimai. <...> Čia mažiausiai taikomos ir realizuojamos pažintinė, komunikacinė, auklėjamoji ir hedonistinė muzikos funkcijos. O gal nūnai muzikos percepcijos klausimai pedagogams, dėstantiems solfedžio dalyką, iš viso mažiausiai rūpi? <...> Tenkinamasi tiksliai intonavimu pamirštant pačių intonacijų emocinį prasminį turinį“ (Piličiauskas, 1998, p. 211–212). Nors minėtus tyrimus nuo šių dienų skiria daugiau nei 20 metų, vis dėlto reikia pripažinti, kad padėtis mažai pasikeitė. Atliktas tyrimas Šiaulių apskrities muzikos ir meno mokyklose (žr. 2-ą darbo dalį) rodo, kad mažėjanti mokinių motyvacija mokytis ir tuštėjančios muzikos ir meno mokyklos reiškia neformaliojo muzikinio ugdymo krizę. „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ iki šiol yra savitikslių įgūdžių ir nefunkcionalios informacijos brukimo ir mechaniško atkartojimo mokykla, atsieta nuo muzikos visuminio pažinimo ir kultūros apskritai, o dabarties didaktikos nuostatos teigia, kad mokymas pirmiausia turi būti orientuotas į vaiką. Taigi ruošiant autorinę programą „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ 1–2 klasėms į ugdymo turinį reikia žvelgti

kompleksiškai, gebėjimų ir įgūdžių lavinimą pritaikant konkrečių vaiko amžiaus tarpsnių psichinėms ir fizinėms galioms, jis turi būti įdomus ir neslopinantis noro mokytis. Profesionalumo keliu pasuka labai maža mokinių dalis, todėl ugdymo turinį būtina sudaryti atsižvelgiant ne tik į gabesniųjų, bet ir į atsiliekančiųjų poreikius. Todėl būtina ieškoti šios problemos sprendimo būdų.

Autorinė programa „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ 1–2 muzikos ir meno mokyklų klasėms yra sukurta siekiant optimizuoti dalyko pažinimo galimybes. Pagrindinis programos tikslas – *lavinti muzikinę klausą integruojant solfedžio, muzikos rašto, muzikos kūrybinių klausymosi ir muzikos istorijos elementus*, o svarbiausias ir galutinis dalyko dėstymo siekis – *muzikaliai išprususios asmenybės ugdymas. Uždaviniai: muzikinės klausos įgūdžių lavinimas; muzikinio skonio ir meilės muzikai ugdymas; kūrybiškumo ir aktyvaus požiūrio į muziką formavimas.*

Autorinės programos turinys I–II muzikos bei meno mokyklos klasėms pateikiamas Priede.

### **3.2. Autorinės programos „Muzikos rašto ir kultūros pažinimas“ turinys ir naujumas**

Autorinės programos turinį sudaro įvairios pamokoje naudojamos veiklos rūšys, iš kurių svarbiausios yra muzikos rašto mokymas, dainavimas, ritmo jausmo ugdymas bei muzikos klausymasis. Taigi pamokos struktūra yra nevienalytė, jos struktūrinės dalys leidžia veikti ugdomąjį procesą iš skirtingų pusių, tačiau darniai ir kryptingai. Todėl galima teigti, kad programa remiasi kompleksiško principu. Kita vertus programos šaknys yra ir kitose pasaulinėse muzikinio ugdymo sistemose, kurios dažniausiai teikia prioritetą kokiam nors vienai veiklos rūšiai, šių sistemų autorių nuomone, labiausiai tinkančiai muzikinio ugdymo tikslams. Autorinė programa remiasi tais minėtų programų elementais, kurie gali ją praturtinti metodiniu požiūriu. Muzikinio ugdymo sistemų pritaikomumui autorinėje programoje bei kompleksinio muzikinio ugdymo principo analizei skiriamas šis darbo skyrius.

#### **3.2.1. Žinomiausių muzikinio ugdymo sistemų pritaikymas programoje**

XX a. pedagogikoje daug dėmesio buvo skiriamas vaiko asmenybei, jo kūrybingumui ugdyti. Šios idėjos sąlygojo ir muzikinio ugdymo teorijos ir praktikos plėtrą. Psichologijos tyrimai padėjo išaiškinti muzikinių gabumų struktūrą, aplinkos ir paveldėjimo įtaką jų plėtrai. Mokslininkai nustatė vaiko pažintinės ir psichosocialinės raidos etapus ir juos atitinkančių

amžiaus tarpsnių vaiko asmens savybių ypatumus. Atlikti išsamūs fiziologiniai tyrimai, atskleidę žmogaus balso aparato vystymosi ir jo funkcionavimo mechanizmus. Įvairių mokslo šakų mokslininkų tyrimai patvirtino, kad ankstyvasis muzikinis ugdymas mokymo įstaigose (7–9 amžiaus metai) yra labai svarbus ne tik muzikiniam lavinimui, bet ir visavertės asmenybės tapsmui. Muzikos pedagogikos praktikoje šios idėjos buvo įgyvendintos skirtingose muzikinio ugdymo koncepcijose. Toliau jas panagrinėsime, išryškindami šiam darbui aktualias mintis. Autorinė „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programa yra kompleksiška, nes pats dalykas susideda iš daugelio veiksnių. Todėl ją rengiant buvo galima remtis įvairiais muzikinio ugdymo sistemų aspektais.

Programos sritis, kuriai yra ypač svarbi E. Dalcroze muzikinio ugdymo sistema – ritmo ugdymas. Šveicarų pedagogas ir kompozitorius E. Dalcroze XX a. pradžioje sukūrė muzikinio ritmo lavinimo sistemą, pagrįstą *judesio* panaudojimu vaiko muzikalumo ugdymui. Ritmą jis suvokė plačiausia prasme kaip daugelio gyvenimo reiškinių pagrindą. E. Dalcroze atskleidė fizinę ritmo prigimtį: ritmas – tai logiškai ir proporcingai laike ir erdvėje paskirstyta materija, jis susijęs su judesiu, kuris yra išoriškai matomas kaip smegenų veiklos rezultatas. Muzikos ir plastinių judesių ritmas turi bendrą pagrindą – judėjimą. Svarbu muziką pajauti ne tik ausimi, bet ir visu kūnu, nes tai sustiprina muzikos išgyvenimą. E. Dalcroze teigė, kad patys vaikai „yra instrumentai, o ne balsai, fortepijonai, trimitai“ Jis įsitikino, kad tikrą muzikos „jausmą galima ugdyti tik remiantis viso kūno jautrumu“ (Šidlauskaitė, 2004). Šiais teiginiais grindžiamas autoriaus sukurtas metodas, pavadintas euritmikos metodu.

Vienas pagrindinių euritmikos mokymo principų yra tas, kad garsas gali būti transformuotas į judesį, o judesys į garsą, akcentuojamas subtilus, jautrus vidinis kūno pojūtis. E. Dalcroze, lavindamas ir tobulindamas mokinių nervų sistemą ir raumenų veiklą, siekė išugdyti vaikų muzikinį plastinį ritmo jausmą. Ritmika per muziką turi ugdyti asmenybę, turtinti jos dvasinį gyvenimą. Derinant euritmikos ir solfedžio mokymo metodus, lavinami klausymo, natų skaitymo ir rašymo, muzikos kūrinių analizavimo, jutimo, judėjimo, dirigavimo, improvizavimo įgūdžiai, sukurtos pratybų sistemos, padedančios lavinti absoliučią klausą ir gebėjimą improvizuoti. Improvizacijos funkcija – išugdyti sprendimų ir interpretavimo greitį, susikaupimą be didesnių pastangų (E. Dalcroze visada pabrėždavo būdų, kaip sutelkti mokinių dėmesį, svarbą) ir rasti tiesioginį bendravimą tarp sielos, kuri jaučia, smegenų, kurios įsivaizduoja ir koordinuoja, ir pirštų, rankų bei kvėpavimo, kurie interpretuoja. Tai vyksta nervų sistemos, kuri jungia visus pojūčius (klausą, regėjimą, jutimą, lietimą ir mąstymą laike, erdvėje), dėka.

E. Dalcroze manė, kad su ritmo pratybų pagalba galima išugdyti visų vaikų ritmo pajautimą. Jis pažymėjo, jog ritmo pratybų metu vaikas turi jausti džiaugsmą, kad vaiko siela atsivertų ir betarpiškai patirtų ugdomąjį poveikį. E. Dalcroze muzikinio ugdymo sistema paplito

po visą pasaulį, tačiau ilgainiui konceptualiosios metodo idėjos praktinėje veikloje liko nuošalyje, jos užleido vietą formalioms pratyboms. Nors ši ritminio ugdymo sistema pedagoginėje praktikoje retai taikoma, pagrindinės jos idėjos muzikos pedagogikoje buvo ir toliau plėtojamos. E. Dalcroze idėja muzikos garsus išreikšti spontaniškais kūno judesiais pasitarnavo kuriant modernųjį šokį. Mokslininkai, ypač pedagogai, E. Dalcroze mokymu rėmėsi ir remiasi kurdami muzikinio ugdymo teoriją ir praktiką. Įvairūs ritmavimo būdai (judesių panaudojimas, choreografijos elementai, improvizavimas ir kt.) yra sėkmingai įdiegti į dalyko autorinę programą ir kūrybiškai naudojami pamokos ritmo lavinimo grandyje (Campbell, 2003).

Autorinėje „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programoje, kaip ir ankstesnėje solfedžio disciplinoje, vienas svarbiausių klausos lavinimo būdų yra intonavimo lavinimas. Intonavimas, pirmiausia dainuojant, atsispindi ir daugelyje pasaulinių muzikinio ugdymo sistemų. Pasaulyje plačiai paplitusi žymaus vengrų kompozitoriaus, muzikologo, folkloristo, pedagogo Z. Kodaly muzikinio lavinimo sistema, kuria siekiama nuoseklaus muzikinio lavinimo pradėdant vaikų darželiu ir tęsiant per visą vidurinę mokyklą. Pagrindinė muzikinės veiklos rūšis, padedanti vaiką pakylėti iki muzikos Išgyvenimo – *dainavimas*. Z. Kodaly teigimu, dainavimas *a cappella* – tikroji ir rimčiausia muzikinių gabumų ugdymo mokykla. Jo nuomone, fortepijonas, temperuoto derinimo instrumentas, nepadeda chorui tiksliai intonuoti, mokyti vaikus melodijos reikia dainuojant, o ne skambinant fortepijonu. Net ir mokant vaiką groti muzikos instrumentu, visų pirma (bent metus) ji reikia mokyti dainavimo. Z. Kodaly pažymi, kad chorinis dainavimas sutelkia žmones bendram išgyvenimui, žmonių bendrumo jausmui.

Vienas iš svarbiausių šios muzikinio ugdymo sistemos tikslų – muzikinis raštingumas. Z. Kodaly siekė, kad visi mokiniai gerai skaitytų muzikos raštą, manydamas, kad solmizacija – pats tiesiausias kelias į muzikinę kultūrą net ir vidutinių gabumų vaikams. Jis naudojo reliatyvios solmizacijos metodą. Z. Kodaly perėmė ir patobulino XIX a. pabaigoje J. Curven Anglijos muzikinėje pedagogikoje naudotą rankų gestų sistemą, su kurios pagalba rodomi dermės laipsniai. Kinestetinių, klausos ir vizualinių pojūčių dėka mokiniai geba greičiau išmokyti ir įsiminti garsus ir jų santykius. Vienas svarbiausių muzikinio ugdymo uždavinių – muzikinės klausos lavinimas. Z. Kodaly pažymi parengiamojo periodo svarbą, kai klausama pratinama atpažinti melodines intonacijas ir ritminius darinius. Vidinės klausos lavinimas – gebėjimas mąstyti muzikiniais garsais jų negirdint ir nematant, anot Z. Kodaly, labai svarbus elementas mokant muzikos. Mokiniai šiuos įgūdžius įgyja natūraliai – mokydamiesi liaudies dainų. Dainavimas Z. Kodaly muzikinio ugdymo sistemoje grindžiamas vengrų liaudies muzika. Liaudies daina turi tapti vaikui gimtąja kalba, saviraiškos priemone, ji, pasak Z. Kodaly, vaikui prieinama forma įdiegia didžias muzikos meno ir tautinės kultūros vertybes.



Ritminių darinių įsiminimui ir išmokimui pagerinti, Z. Kodaly naudojo jų skiemeninius atitikmenis. Tie skiemenys neturi semantinės prasmės, jie tik atitinka garsų trukmių santykius (ketvirtines, aštuntines natas, keturių šešioliktinių seką, trioles ir kt.). Matematinė garsų trukmių raiška nėra šio ritmo mokymo būdo pagrindas, nes garso trukmė suvokiama kaip skandavimo rezultatas.

Z. Kodaly manė, kad jei vaikai yra pajėgūs įsisavinti lingvistinį raštingumą, jie gali būti pajėgūs išmokti ir muzikinio raštingumo. Muzikos supratimas, pasiektas įgyto raštingumo dėka, išugdo ir vertinimą. Todėl muzikinio rašto mokymosi sistema laikoma svarbia muzikinės pedagogikos funkcija. Z. Kodaly propaguotame nuosekliame mokyme atsižvelgiama į vaiko psichofizinės raidos ypatumus.

Vengrijoje nuosekliai įgyvendinant Z. Kodaly ugdymo sistemą, pasiekta akivaizdžių rezultatų. Sustiprinto muzikos mokymo klasėse (5-6 savaitinės muzikos pamokos) mokiniai gerai skaito muzikos raštą, mokyklų chorai puikiai dainuoja senąją, klasikinę ir šiuolaikinę choro muziką. Nors mokiniai geba įveikti palyginti sudėtingas chorines partitūras, jas atliekant, pasigendama emocinio subtilumo. Galima manyti, kad nepakankamą atlikimo emocionalumą sąlygojo siekis mokant muzikos rašto panaudoti klausos ir regėjimo jautimus. Juk klausia fiziologiniu požiūriu negali konkuruoti su regėjimu, nes ji priima žymiai mažiau informacijos. Siekis klausia gaunamą informaciją versti į regimąją, ir atvirksčiai, apkrauna psichiką ir neleidžia reikštis emocijoms. Beje, Z. Kodaly abejojo, ar galima muzikos pamokose vaikus išmokyti muzikinių išgyvenimų.

Nors Z. Kodaly muzikinio ugdymo sistema turi kai kurių trūkumų (apsiribojama tik solfedžio ir dainavimo mokymu, nepakankamai dėmesio skiriama emociniam muzikos išgyvenimui), ji yra neabejotinai reikšminga ne tik Vengrijos, bet ir daugelio pasaulio šalių muzikos pedagogikai. Lietuvoje Z. Kodaly muzikos rašto mokymo metodikos elementais remtasi kai kurių vaikų muzikos mokyklų („Liepaičių“, M. K. Čiurlionio menų gimnazijos ir kt.) solfedžio mokyme, reliatyvios solmizacijos metodu grista V. Krakauskaitės pradinių klasių muzikos mokymo programa ir vadovėlis (Šečkuvienė, 2004).

Autorinės „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programoje svarbi sritis yra instrumentinis muzikavimas ir šios veiklos rūšių sintetiškumas. Šiuo požiūriu ypač svarbi yra visame pasaulyje gerai žinomo austrų kompozitoriaus ir pedagogo C. Orff muzikinio ugdymo sistema.

C. Orff sistema yra pagrįsta *grojimu* elementariais muzikos instrumentais, *improvizavimu ir kūryba*. Orffo sistemos tikslas – ugdyti vaiko kūrybingumą, jausmus, savitą požiūrį į muziką ir tokiu būdu turtinti jo asmenybę. Tikėta, kad muzikos srityje įgyti kūrybos pradai vėliau gali sėkmingai reikštis bet kurioje kitoje būsimoje vaiko veikloje. Remdamasis

pedagoginio darbo su vaikais patirtimi, manydamas, kad muzikini ugdymą reikia pradėti nuo pačių paprasčiausių dalykų, C. Orff sukuria, elementariąją muziką, kuri sukaupia penkiuose „Schulwerk“ tomuose Jo sistemos novatoriškumas – planingas elementaraus muzikavimo panaudojimas.

C. Orff savo muzikinio ugdymo, sistemoje įvedė naujas sąvokas, kurių turinį apibūdina taip: elementarioji muzika, elementarusis instrumentarijus, elementariosios kalbinės ir judesių formos. Elementarioji muzika – tai ne tiesiog muzika; ji susijusi su šokiu ir žodžiu; Ją reikia pačiam kurti; į ją reikia įsijungti ne kaip klausytojui, o kaip dalyviui... Ji nepažįsta stambių formų architektikos, ji susijusi su nedidelės apimties dainų — ratelių formomis, su ostinato ir su paprasta rondo forma... Pradinė melodinė intonacija mums yra gegutės kukavimas — mažoji tercija žemyn, ji laipsniškai plečiasi iki mažorinės pentatonikos. Kalbinį pagrindą sudaro vardai, skaičiuotės ir paprasčiausios vaikų dainos. Tai yra visiems vaikams prieinamas pasaulis. C. Orff nuomone, muzikinei kultūrai, muzikiniam auklėjimui nepaprastai svarbu, kad vaikas nuo mažens suaugtų su šiomis gyvomis muzikos ištakomis, pažintų muzikos pradžių pradžią, išmoktų iš žodžio, ritmo, judesio sukurti elementariąją muziką.

Elementariajam. muzikavimui C. Orff sukūrė instrumentus, kuriems kėlė tam tikrus reikalavimus. Jie turi būti paprasti, patogūs groti, atitikti žmogaus kūno judesius, turėti estetiškai patrauklų skambesį. Jie neturi nieko bendra su pramoninės gamybos žaisliniais muzikos instrumentais, kurie dėl savo primityvumo yra žalingi. C. Orff instrumentarijaus garsai kelia estetinį pasigėrėjimą, šie instrumentai tinka rimtam vaikų muzikavimui.

C. Orff pabrėžė, kad būtina ugdyti vaikų muzikalumą (muzikinę klausą, ritmo pajautimą, padedančius išgyventi, suvokti muziką). Jei vaiko muzikiniame ugdyme praleidžiamas „elementariojo muzikavimo“ etapas, o mokoma tik interpretuoti, jei vaikas nepatiria, kaip kuriama muzika – tvirtų muzikalumo pagrindų neįmanoma sukurti.

Ypač didelė reikšmė C. Orff muzikinio ugdymo sistemoje teikiama improvizacijai, ir kūrybai. Kūrybos ir improvizavimo pratybose vadovaujamosi pagrindine nuostata: improvizacijoje ir kūryboje negali būti atsitiktinumų, absoliučiosios laisvės. Būtinios sąlygos, aiškiai nustatančios ribas. Jos padeda suprasti, pažinti medžiagos, kurią formuoja, pasipriešinimą, kitaip tariant, tik apribojimuose išugdomas gebėjimas improvizuoti ir kurti. Muzikinis vaikų ugdymas per kūrybinę veiklą – vienas pagrindinių C. Orff vaikų muzikinio ugdymo sistemos principų. O „galutinis Orffo mokymo tikslas – ugdyti kūrybišką muzikavimą, kai gebama improvizuoti“ (Campbell, 2003, p. 15).

C. Orff teigimu, patirtis parodė, kad labai nemuzikalių vaikų retai pasitaiko, visada galima rasti būdų, kaip paskatinti kiekvieno vaiko muzikinių gabumų vystimąsi. C. Orff pažymi ypač svarbų pedagogo vaidmenį puoselėjant vaiko muzikalumą. "Schulwerk" skirtas visų vaikų

(ne tik pačių gabiausių) muzikiniam ugdymui. C. Orff muzikinio ugdymo sistema sėkmingai taikoma ir vaikų su įvairių rūšių negalia ugdymui.

Vienas iš C. Orff muzikinio ugdymo sistemos privalumų – priemonių, muzikinės veiklos rūšių sintetiškumas ir meniškumas. Ši sistema remiasi pačiu natūraliausiu vaiko poreikiu – poreikiu judėti. Muzikavimo tikslas – ne demonstruoti kam nors savo improvizacijas ir kūrybą, o pati muzikinė meninė veikla. Ji stimuliuoja vaikų muzikinę kūrybą, teikia kolektyvinio muzikavimo, atradimų, saviraiškos džiaugsmą.

„Schulwerk“ visai neužsimenama apie muzikos rašto mokymą, nėra išskiriamas kuris nors vienas jo metodas. „Orfo metodika sako, kad vaikai, kurie dainuoja, šoka ir groja, yra visai pasiruošę skaityti natas. Šių ankstyvų įgūdžių padedami, jie lengviau natas pavėrs garsais“ (Campbell, 2003, p. 16).

Pedagoginėje praktikoje lygiagrečiai naudojamos reliatyvi ir absoliuti solmizacijos sistemos. Dainavimas elementariajame muzikavime netraktuojamas kaip vienas iš pagrindinių muzikalumo ugdymo veiksmų. Tuo tarpu kiti mokslininkai mano, kad dainavimas turi lemiamos įtakos vaiko muzikinių gebėjimų plėtotei.

C. Orff vaikų muzikinio ugdymo idėjos turėjo įtakos ir Lietuvos muzikos pedagogikai. Šios sistemos elementais praturtinti V. Krakauskaitės metodiniai darbai, C. Orff idėjomis naudojosi ir kiti lietuviškų muzikos vadovėlių, mokymo priemonių kūrėjai.

Muzikos pedagogikos praktikoje ženklių rezultatų pasiekė japonų smuikininkas ir pedagogas Sh. Suzuki. Pagrindinis jo muzikinio ugdymo sistemos tikslas yra ne rengti profesionalius atlikėjus, o išmokyti muzikos visus vaikus. Šioje sistemoje taikomo pagrindinio metodo esmė ta, kad vaikas mokomas *smuikuoti* tais pačiais būdais kaip ir kalbėti gimtąja kalba. Jis pastebėjo, kad vaikai išmoksta gimtosios kalbos su tam tikromis vietinėmis intonacijomis, ir visuomet sėkmingai. Sh. Suzuki (1973) įsitikinęs, kad visi vaikai turi įgimtą muzikalumo užuomazgą ir gali išmokyti groti muzikos instrumentais taip pat lengvai, natūraliai, kaip ir kalbėti. Šis metodas taikomas ir mokant groti kitais instrumentais (fortepijonu, violončele, obojumi ir kt.). Rekomenduojama mokymą pradėti kaip galima anksčiau, sudaryti palankių mokymo aplinką. Sh. Suzuki sistema skirta visiems vaikams, o ne specialiai atrinktiems talentams.

Pagal Sh. Suzuki sistemą vaikai mokosi smuikuoti nuo trejų metų. Sh. Suzuki manymu, pirmuosius muzikos garsus vaikas turi išgirsti šeimos aplinkoje. Jokiu būdu vaiko negalima versti kausytis muzikos, ji turi tapti organiška jo aplinkos dalimi. Nuo pat gimimo kūdikis pratinamas klausytis geriausių pasaulio muzikos kūrinių, nes šiuo būdu padedamas tvirtas vaiko muzikinės klausos pamatas. Prieš pradėdamas mokytis groti, vaikas jau būna įgijęs tam tikrą muzikos suvokimo patirtį. Vaiku muzikinį lavinimą Sh. Suzuki pradeda trijų mėnesių smuikavimo kursais jų motinoms tam, kad jos galėtų mokyti savo vaikus. Smuikuoti mokoma iš

klausos, nes vaikas, nesusietas su muzikos rašto sunkumais, greičiau išmoksta griežimo technikos. Pamokos grupinės.

Pradiniame mokymo etape atsisakoma gamų, etiudų — viso to, kas gali susilpninti norą muzikuoti. Griežimo technika lavinama parenkant tinkamą ir gausų repertuarą. Jis visiems bendras, tad vieni iš kitų mokosi, lygina, vertina, kartu muzikuoja, bendrauja. Repertuaras parenkamas taip, kad mokinys galėtų nuosekliai įvaldyti grojimo techniką, ugdyti jautrumą, intelektą. Pradedama nuo įvairių tautų liaudies muzikos, populiarių vaikiškų dainų. Kai mokinys yra pakankamai techniškai pasirengęs, į jo repertuarą įtraukiami techniškai sudėtingesni ir meniškai brandesni kūriniai. Sh. Suzuki manymu, į pedagoginį repertuarą naudinga įtraukti J. S. Bacho kūriniai, nes ši muzika reikalauja ne tik didelio techninio tikslumo, bet kartu yra didžiai dvasinga, ypač tinkama mokinių muzikiniam intelektui plėtoti.

Per pamoką mokomasi tik vieno naujo dalyko. Pamokos turi būti trumpos, neviršijančios vaiko dėmesio ribos. Didelę reikšmę mokant muzikos Sh. Suzuki teikia kartojimui. Kartojimas yra protinės ir fizinės atminties raktas. Kuo daugiau kartojama, tuo lengviau įsimenami nauji dalykai. Sh. Suzuki metodui būdingas intensyvus mokymas, todėl visos pamokos išmokstamos mintinai. Mokytojas, mintinai išmokęs kūrinį, pateikia jį mokiniams. Tikslas – parodyti mokiniui, kaip perteikti muzikos kalbą ir jos niuansus.

Muzikos rašto mokymas atidedamas tol, kol vaikas pasiekia tam tikrą techninio griežimo laisvumą. Per anksti pradėjus groti iš natų, grojamos tik natos, o ne perteikiama autoriaus muzikinė idėja. Pradžioje natų skaitymas yra asociatyvus jungimas to, kas griežiama, su tuo, ką perteikia natos. Mokyti skaityti natas padeda motinos. Jeigu jos tam nėra pasirengusios, mokytojų pareiga jas išmokyti. Sh. Suzuki pabrėžė muzikinių pasiekimų svarbą vaikui. Išmokus groti paprasčiausią dalyką, jį turi išgirsti vaiko šeima. Pasiekimų demonstravimas ugdo vaiko pasitikėjimą.

Sh. Suzuki pažymi mokytojo ir mokinio bendradarbiavimo svarbą pamokoje ir labai kritiškai vertina varžybas tiek tarp mokinių, tiek tarp mokytojų. Mokinys varžosi tik pats su savimi, visi skatinami padėti vienas kitam ir džiaugtis kito sėkme. Sh. Suzuki metodas paplito visame pasaulyje, ypač JAV, Skandinavijos šalyse ir kt. (Herman, 1993).

Jei iš Suzuki metodo ir sudėtinga būtų ką nors pritaikyti „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo pamokose“, tai jo išsakyti pagrindiniai mokymo principai puikiai tinka kiekvienam mokytojui nepriklausomai nuo to, ar jis dėsto teorines disciplinas, ar specialybės instrumentą. Tai gali būti mokytojo etikos kodeksas. O principai yra šie:

1. Vidinė ramybė (mokslas neįmanomas be vidinės ramybės, tai būtina sąlyga mokytis).
2. Atsidavimas vienam reikalui arba vienas tikslas (Suzuki metodas reikalauja, kad pamokoje būtų nagrinėjama viena idėja).

3. Kartojimas (kuo daugiau kartojame, tuo lengviau įsimenami nauji dalykai).
4. Studijavimas (mokytojui ir tėvams būtina nuolat studijuoti būdus, kaip pagerinti darbą su vaiku).
5. Pastovumas – nuoseklumas (tai svarbu bet kokiai pažangai).
6. Dvasia (tai yra ką reikia išreikšti, o ne išskaičiuoti).
7. Asmenybės kokybė (gera dvasinė ir fizinė sveikata).
8. Neslėpk savo žinių (mokytojai, bijantys, kad kiti sužinos jų sėkmės paslaptis netobulėja).
9. Nepersistenk mokydamas (leisk mokiniui pačiam daug ką atrasti).
10. Pozityvus mąstymas (neigimas greitai sužlugdo bet kokį norą mokytis).
11. Išmok nedaryti nuosprendžių (niekada apie vaiką iš anksto nesusidaryk nuomonės, nes negalėsi augti).
12. Įsivaizduok permainą, pasikeitimą (taigi įsivaizduok permainą ir leisk jai vykti) (Herman, 1993).

### **3.2.2. Kompleksiškumo principas programoje**

„Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko struktūros įvairovė sąlygoja būtinybę dėstant šį dalyką remtis kompleksiškumo principu t. y. laikytis kompleksinio muzikinio ugdymo koncepcijos. Šio principo buvo laikomasi ir ruošiant „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ autorinę programą. Kompleksinis muzikinis ugdymas Lietuvoje pirmiausia buvo pradėtas taikyti bendrojo lavinimo mokyklų muzikos pamokose, kur jį įdiegė šios koncepcijos autorius prof. E. Balčytis. Šią sistemą pradėta kurti, taikyti mokyklose bei tirti jos efektyvumą XX a. 8-ajame dešimtmetyje ir ji greitai tapo Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų programų, vadovėlių, kitų mokymo priemonių pagrindu. Ši koncepcija remiasi ne vienos kurios nors muzikinės veiklos dominavimu, bet tam tikru jų kompleksu. Tuo siekiama, kad muzikinis ugdymas pradiniam muzikavimo etape būtų efektyvesnis, vaikams patrauklesnis ir atitiktų dabarties poreikius. Nors kompleksinis muzikinis ugdymas buvo pirmiausia įdiegtas bendrojo lavinimo mokyklose, bet ankstyvojo ugdymo klasėms muzikos bei meno mokyklose šis principas labai tinka dėl mokinių amžiaus ypatumų ir pamokos struktūros specifikos.

Sukurtoje autorinėje ugdymo programoje yra šios svarbiausios muzikinės veiklos rūšys: dainavimas, intonacinės klausos lavinimas (solfedžio), ritminės klausos (ritmo pajautimo) lavinimas, muzikos klausymasis. Kiekviena išvardytoji muzikinės veiklos rūšis turi specifinių savitumų, dėsningumų, savaip formuoja mokėjimus, įgūdžius, žinias, estetines nuostatas, sieja kitus, smulkesnius muzikos elementus. Kiekviena veikla turi ir savų specifinių tikslų, remiasi skirtingomis metodikomis. Be šių svarbiausių muzikinės veiklos rūšių pamokoje naudojami ir

muzikos rašto mokymo, kūrybos, improvizavimo, vaidybos elementai bei kt. „Kiekviena iš paminėtųjų grandžių yra savaip svarbi, turi specifinių savitumų, privalumų, dėsningumą, savaip formuoja žinias, mokėjimus, įgūdžius, estetines nuostatas, sieja kitus smulkesnius muzikos elementus, kiekviena turi specifinių tikslų, savo nuoseklias dalykines ir metodines sistemas ir kartu sudaro vieną bendrą sistemą“ (Balčytis, 2005, p. 20).

Vadovaujantis kompleksiško principu siekiama, kad visos veiklos rūšys būtų artimai tarpusavyje susietos, viena su kita susipynusios ir išlaikytų principinę pusiausvyrą per visą mokymo procesą. Priklausomai nuo konkrečių temų ir tikslų vienose pamokose gali dominuoti vienos, kitose – kitos veiklos rūšys. Tokia veiklos rūšių kaita padeda išlaikyti aktyvų mokinių dėmesį, pamokoje vyrauja kūrybiška nuotaika.

Taigi kompleksinė mokymo proceso sandara „lemia tolygų ir įvairiapusių skirtingomis bendravimo su muzika formomis grįstą muzikinį ugdymą, visapusį klausos, muzikos atlikimo ir suvokimo lavinimą, pagrįstą išsamiumu muzikos elementų ir jų visumos girdėjimu, leidžia laisvai ir visapusiškai diferencijuoti darbą pagal mokinių muzikinius gabumus ir polinkius“ (Balčytis, 2005, p. 17).

Įgytos muzikos rašto žinios gilinamos per visas veiklos rūšis (intonacinės, ritminės, klausos lavinimo, muzikos klausymosi). Taip siekiama įtvirtinti išminktų ženklų esmę ir paskirtį. Intonacinės klausos lavinimas glaudžiai susijęs su ritmika, o išmoktus įvairius muzikinius darinius galima puikiai pailustruoti per muzikos klausymąsi ir taip plėsti vaiko intonacinį žodyną. Pamokoje muzikos kūrinių klausymąsi galima derinti su ritmika ir improvizavimu (girdimas muzikos imitavimas judesiais), dainavimu (dainuojant pagrindinius motyvus, jie geriau įsimenami), grojimu ritminiais instrumentais (siekiant tiksliau pajauti skambančios muzikos ritmą). Derinant visas šias veiklos rūšis, labai svarbu vadovautis nuoseklumo ir sistemiškumo principu, atsižvelgiant į vaiko psichofiziologinius raidos etapus, muzikinių kompetencijų raidą.

Autorinėje programoje derinama įvairių rūšių muzikinė veikla, taip siekiant, kad muzikinis ugdymas būtų sėkmingesnis ir įvairiapusiškai lavinami muzikiniai gabumai ir gebėjimai.

Apibendrinant galima teigti, kad dalykas „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dėl savo sudėtinės, kompleksinės struktūros reikalauja tokios programos, kuri savyje akumuliuotų atitinkamo amžiaus vaikams svarbiausius įvairių muzikinio ugdymo sistemų bei metodų elementus, kurie pamokoje naudojami remiantis kompleksiško principu. Pateikiama autorinė programa kaip tik ir atitinka šias nuostatas.

### 3.3. Programoje numatytos veiklos rūšys

#### 3.3.1. Muzikos raštas

„Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyke muzikos rašto mokymas (kaip rodo jau pats disciplinos pavadinimas) yra viena fundamentaliausių grandžių. Ši grandis buvo itin svarbi ir buvusioje solfedžio disciplinoje ir perėjo į naująją discipliną, tapdama ne mažiau svarbiu jos elementu. Mokslininkų, tyrinėjusių muzikos rašto svarbą ir jo mokymosi prioritetiškumą nuomonės skiriasi. Kai kurie jų (S. Suzuki) muzikos raštą laiko antrine disciplina, kurios reikia mokytis vėliau, nei vaikas išmoksta groti. Kiti tyrėjai (Z. Kodaly) muzikos rašto mokymąsi laiko vienu svarbiausių muzikinio ugdymo uždavinių. Lietuvos mokyklose muzikos rašto mokomasi lygiagrečiai su kitomis veiklos rūšimis. Tačiau jei bendrojo lavinimo mokyklose mokomi tik muzikos rašto pagrindai, tai muzikos ir meno mokyklose, kryptingai orientuotose į mokinių specialųjį muzikinį išsilavinimą, muzikos rašto reikšmė yra nepalyginti didesnė.

„Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ disciplinos standartuose gana išsamiai pateikiami muzikos rašto dėstymo tikslai ir uždaviniai. Į šiuos muzikos rašto mokymosi ypatumus ir yra orientuota autorinė programa, kurioje muzikos rašto mokymasis yra viena iš sudėtinių dalių (žr. priedą). Muzikos rašto skaitymas yra susijęs su muzikinės klausos išvystymu, todėl jo mokymasis turi būti grindžiamas sąsajomis su dainavimo, ritmikos pratimais. Tačiau naujosios disciplinos kontekste jis turėtų būti siejamas ir su kitais pamokos elementais – grojimu instrumentais, improvizavimu, kartais gal ir su muzikos klausymusi: elementarias klausomo muzikos kūrinio temas mokiniai gali užsirašyti ir pasolfedžiuoti, taip geriau įtvirtindami žinias ir kartu tobulindami muzikos rašto skaitymo bei klausos lavinimo įgūdžius.

Pagal disciplinos standartus, nuo pat ankstyvųjų pamokų pradedama mokyti svarbiausiųjų sąvokų bei grafinių muzikos ženklų. Pirmoje klasėje jau galime išskirti tris mokinių įgyjamų žinių sritis: terminiją (sužinoma, kas yra daina, šokis, melodija, ritmas ir t. t.), elementariosios muzikos teorijos sampratos ir jas atitinkantys notacijos ženklai (t. y. muzikos užrašymo grafika – įvairios ritminės vertės natas bei pauzes) ir praktinį įgytų žinių pritaikymą rašant paprasčiausias muzikos atkarpas natomis ar grafiškai. Šios trys žinių sritys toliau turtinamos ir kitose klasėse. Antroje klasėje išmokstamos sudėtingesnės sąvokos ir terminai, daugiau tonacijų, vaikai mokosi intervalų, alteracijos ženklų, rašo paprastus melodinius diktantus. Trečioje klasėje sužinoma dar daugiau muzikinių sąvokų, susipažįstama su lietuvių liaudies ir profesionaliaisiais muzikos instrumentais, didėja žinomų tonacijų, intervalų, metrų diapazonas, mokiniai geba užrašyti frazės ir sakinio apimties melodijas ir ritmus, naudodami išmoktus muzikos kalbos elementus.

Autorinėje programoje šios bendrosios standartų gairės patikslinamos ir detalizuojamos. Pirmoje klasėje iš numatomų išmokti bendrųjų muzikos terminijos sąvokų svarbiausios yra šios: klaviatūra, ritmas, penklinė, šokis, kompozitorius, daina, tempas, dinamika ir kai kurios kitos. Svarbiausios teorijos sampratos ir jas atitinkantys notacijos ženklai: penklinė sveikoji, pusinė, ketvirtinė ir aštuntinė natos, metras ir jo dalys, 2/4, 3/4 metrai, mažoro dermė ir jos garsai, mažoro ir minoro dermių ypatumai, tonika, tonikos trigarsis, pastovūs ir nepastovūs laipsniai ir t. t. Pagal šias teorines žinias parenkamos ir praktinio muzikos fragmentų solfedžiavimo bei užrašymo natomis užduotys. Antroje klasėje išmokstamos sąvokos: akordas, repriza, voltos, motyvas, frazė, intervalas, sekvencija, solo ir t. t. Taip pat išmokstami raidiniai garsų pavadinimai. Sužinoma, kaip žymima dinamika, natų prailginimo ženklai, įsisavinamos sudėtingesnės ritmo grupės ir t. t., šias žinias įtvirtinant adekvačiais solfedžiavimo pratimais bei melodiniais ir ritmo diktantais. Analogiškai sudaroma ir trečiosios klasės užduočių bei pratimų visuma.

Vienas iš muzikos rašto mokymosi ypatumų yra tas, kad jį gali išmokti ne tik ypatingų gabumų turintys, bet apskritai visi muzikos mokyklą (o ir bendrojo lavinimo mokyklą) lankantys mokiniai. Klausos gebėjimai yra daugiau ar mažiau sėkmingai ugdomi įvairiomis pratybomis, o natų raštas didele dalimi reikalauja ne tiek specifiskai muzikinių, kiek elementarių, faktiškai visiems vaikams būdingų gabumų, todėl galima teigti, kad tiek solfedžiuoti, tiek ir skaityti natas gali (kas lengviau, kas kiek sunkiau) beveik visi vaikai. Pirmokai jau yra pasirengę susipažinti su natų simboliais ir jų reikšmėmis lygiai taip pat, kaip jei yra pasiruošę skaityti žodinį tekstą ar skaičiuoti pasitelkę skaitmenis. Muzikos rašto pažinimas, natų skaitymas visiems mokiniams praplečia muzikinį akiratį, leidžia susipažinti su įvairesniais muzikinės kultūros reiškiais, reikšmingais muzikos literatūros kūriniais, taigi jo negalima paversti vien grafinio natų piešinio stebėjimu ir atlikimu. „Londono universiteto profesorius Keith Swanwickas mano, kad natų pažinimas ir grojimas ar dainavimas iš jų yra ne muzikinio ugdymo tikslas, o tik tam tikras etapas, padedantis pereiti į platesnes muzikos pasaulio erdves. Jis muzikos mokymąsi, atrodo, gana sėkmingai lygina su kalbos mokymosi: pradžioje klausomasi, artikuliuojama, o tik vėliau skaitoma ir rašoma (Matonis, 2003, p. 41).

### **3.3.2. Dainavimas**

Pirmoje ir antroje klasėse viena iš svarbiausių mokinių muzikinės saviraiškos sričių yra dainavimas. Dainavimas ne tik ugdo vaikų muzikalumą, bet gali būti ir puiki muzikos, savęs ir apskritai pasaulio pažinimo priemonė. Todėl mokytojui tenka didelė atsakomybė organizuojant šią pamokos dalį, nes dainavimas iš tiesų gali būti ne tik psichologinės savireguliacijos, bet ir



sveikatingumo priemonė. „Šis klausos ugdymo procesas – labai atsakingas darbas, nes, pasak mokslininkų (juos mini ir V. Krakauskaitė), vaiko muzikinė klausos potenciali iki 9-10 metų, vėlesniame amžiuje ji jau sunkiai lavinama“ (Solfedžio mokymas vidurinėje mokykloje, 2004, p. 8).

Klausos bei kitų muzikinių gabumų ir gebėjimų ugdymas turi padėti suformuoti mąstantį, savarankišką, gebantį praktiškai panaudoti savo žinias ir įgūdžius asmenį. Muzikos mokyklų užduotis ir yra pasiekti visapusišką ir harmoningą vaikų muzikinių gebėjimų visumą. Ši užduotis turėtų būti vykdoma kompleksiskai, susiejant specialybės bei teorinių dalykus. Tai reiškia, kad lavinant klausą reikia panaudoti specialybės pamokų medžiagą ir įgūdžius, o specialybės pamokose panaudoti žinias ir sąvokas, su kuriomis susipažįstama teorinių dalykų pamokose. Į solfedžio dėstymo uždaviniais turėtų būti ne tik įvairių žinių suteikimas bei įgūdžių lavinimas, bet ir muzikinio skonio, meilės muzikai ugdymas, kūrybiško ir aktyvaus požiūrio į muziką formavimas. Kitaip solfedžio dėstymas taps savitiksliu ir neįgyvendins bendrojo ir svarbiausio muzikinio ugdymo tikslo – turtingos kūrybinės asmenybės ir visapusiškai išsilavinusio muzikanto išugdymo. Remdamasi savo pedagogine praktika, D. Merčaitytė teigia: „Geriausio rezultato galima tikėtis tik tada, kai visi turėsime bendrą tikslą, o mokinys supras, jog skirtingose pamokose – specialybėje, solfedžio ir muzikos istorijoje – jis mokosi pažinti tą pačią muziką, kuri yra vientisa ir nedaloma“ (1998, p. 47).

Šioje autorinėje „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programoje dainavimas – tai plati veiklos sritis, apimanti lietuvių liaudies ir autorinių dainų mokymąsi choru arba solo, iš klausos ar iš natų, dėmės laipsnių, intervalų, akordų solfedžiavimą tonacijoje, dėmės laipsnių, intervalų, akordų dainavimą. Dainuodamas vaikas patiria daug džiugių išgyvenimų, skatinami doriniai ir estetiniai jausmai, turtinamas jo vidinis pasaulis, ugdomas muzikos pasaulio suvokimas, lavinami muzikiniai gebėjimai, kūrybiškumas. Dainavimas – mėgstamiausia vaikų muzikavimo forma. Per pusmetį išmokoma 3-4 autorinės dainės. Dainavimo vokalo formavimo priemonė. Įgyjami taisyklingi intonavimo, dikcijos ir artikuliacijos, kvėpavimo įgūdžiai. Sudarant dainelių repertuarą siekiama, kad jų diapazonas būtų patogus dainuoti vaikams –  $b-d^2$ .

Programoje intonavimo įgūdžiams lavinti naudojami įvairūs smulkiosios tautosakos žanrai: patarlės, priežodžiai, skaičiuotės, mįslės, greitakalbės. Juos dainuodami, iš pradžių 2, 3 garsais ar skanduodami, mokiniai mokosi pažinti savo balsą, raiškiai intonuoti ir artikuliuoti, improvizuoti. Ypatingai smulkiosios tautosakos žanrų panaudojimas, juos „rečituojant“ įvairiais melodiniais variantais naudingas mokymosi pradžioje, kol vaikai dar nemoka natų rašto, o gėrėjimasis melodinės intonacijos grožiu tiesiogiai priklauso nuo jos prasminio turinio.

Vaikų muzikinės klausos lavinimui autorinėje programoje naudojama ir lietuvių liaudies dainų melodika. Tam puikiai tinka senosios vaikų liaudies dainos, pasižyminčios ne tik poetinių

tekstų vaizdingumu, bet ir siaura melodine apimtimi. Lietuvių liaudies dainų melodinės slinktyrės ir intonacijos pasitarnauja ir mokantis dermės. Z. Kodaly teigia, kad dermė suvokiama per jai būdingas melodines slinktyrės ir intonacijas per jai būdingas melodines slinktyrės ir intonacijas. Taip ugdoma muzikinė atmintis, kurios pagrindas yra melodiniai – intonaciniai vaizdiniai, o vokaliųjų – intonacinių įgūdžių lavėjimas tiesiogiai priklauso nuo melodinių intonacinių vaizdinių tvirtumo ir jų išlaikymo ilgalaikėje muzikinėje atmintyje. Ilgainiui susiformuoja ir vidinė klausos, kuri įgyjama tada, kai mokinys „sugeba mąstyti ir girdėti melodiją ar ritmą be instrumento ar balso pagalbos“ (Campbell, 2003, p. 13).

Dermės ryšių suvokimas yra labai svarbus. Anot B. Teplovo, „dermės pojūtis yra emocinis garsų tarpusavio ryšių išgyvenimas“ (Давыдова, 1986, p. 54). Taip melodijos garsams suteikiamos tam tikros savybės, kurios remiasi emociniu garso pastovumo ar nepastovumo išgyvenimu, melodinės linijos užbaigtumu ar neužbaigtumu, mažoriškumo ar minioriškumo atspalviais, melodijos struktūra – jos dalijimu į frazes, išsprendžiamų akordų trauka ir kt.

Visi šie pojūčiai (pastovumo ar nepastovumo, mažoriškumo ar minioriškumo ir kt.) yra susiję ne su konkrečiu garso aukštumu, bet su jų tarpusavio ryšiais, jie nekyla suvokiant atskirus, izoliuotus garsus. Tik melodijos garsai, kurie yra organizuoti tam tikroje dermėje gali šiuos pojūčius sukelti. Dėl jų emocionali prigimtis šiuos garsų ryšius gali suvokti labai platus klausytojų ratas, net tie, kurie nepažįsta natų rašto. Todėl dermės pojūčio ugdymas ankstyviausiame etape nebūtinai turi būti grindžiamas natų rašto mokėjimu.

Derminės klausos lavinimo metodai remiasi kvintakordų nuo I laipsnio, ryškia nepastoviųjų (II, IV, VI, VIII) laipsnių trauka į pastoviuosius (I–III–V), t. y. klasikine mažoro–minoro sistema. Dermės laipsnių pradedame mokyti *sol–mi* intonacija, nes ji patogi vaikų balsams ir pažįstama iš dainelių. Po keleto pamokų įvedamas garsas *la*, paskui kas trys keturios pamokos vis po naują garsą: *re, do, fa, si*. Baigiantis I klasės pirmajam pusmečiui, pradedama intonuoti visa do mažorinė gama, tonikos kvintakordas, pastovūs ir nepastovūs laipsniai. Kiekvieną dermės laipsnį įtvirtina įvairios nedidelės apimties intonacinės pratybos, kūrybinės užduotys, pratimai, grįsti lietuvių liaudies dainomis. Pagrindinė užduotis – įsiklausyti į kiekvieną dermės laipsnį ir jį įsiminti. Mokiniais svarbu suvokti, kad intonacinės nesėkmės atveju patikimi melodiniai motyvai padės surasti, įsiminti ir atpažinti reikalingą garsą.

Dainuojant bei sofedžiuojant lavinama ir muzikinė vaiko atmintis. Tam yra sukurta nemažai pratimų, kuriuos vaikai atlieka noriai, neprisiversdami. Dalcroze'o mokyme siūloma nemažai tokių užduočių. „Pratimas, vadinamas *nutrauktu kanonu*, kuriamas a i d o būdu, jis padeda lavinti trumpą mokinio atmintį. Pavyzdžiui, mokytojas ištaria ritminį pratimą, kurį iš karto balsu, instrumentu ar judesiais pakartoja klasė. <...> *Ištisinis kanonas* atminčiai yra sunkesnė užduotis: čia reikia, kad mokytojo judesį ar garsus mokiniai pakartotų po keleto akcentų arba taktų.

Mokytojas, prieš pradėdamas ritminį pratimą, nurodo, kad mokiniai turi pakartoti jį vėliau, po keturių akcentų ar vieno takto“ (Campbell, 2003, p. 14).

I, II klasės ugdytinių amžius yra labai tinkamas kūrybiškumui lavinti, nes tokio amžiaus vaikas drąsiai eksperimentuoja, yra atviras visokiausioms įvairovėms; jį žavi pats kūrybos procesas (Žukauskienė, 1996). Ugdant kūrybiškumą pradedame nuo melodinių slinkčių improvizavimo naudojant vaizdinius metodus link savarankiškos kūrybos pavyzdžių, juos užrašant penklinėje. „Galimos įvairios kūrybinės veiklos formos: melodijų ir melodijų su tekstu kūrimas, originalių kūrinių kūrimas, pritarimas dainoms instrumentais, kūno judesiais ir kt.“ (Girdzijauskienė, 1995, p. 19).

Mokiniai praktiškai turi žinoti, kur pritaikyti įgytas žinias ir solfedžiavimo įgūdžius, suvokti, kad paties mažiausio melodinio ar formos elemento pažinimas padės jam klausytis muzikos. Todėl solfedžio intonacinės pratybos bus naudingos ir mokantis groti kuriuo nors specialybės instrumentu.

### **3.3.3. Ritminės klausos lavinimas**

Muzikoje garsų aukštumo santykiai yra neatskiriami nuo jų laikinės organizacijos, todėl intonacinės (melodinės) klausos lavinimas ir ritmo (metroritmikos) pajautimo lavinimas turi vykti neatsiejamai. Tačiau šios dvi klausos ypatybės yra labai skirtingos, todėl kiekvienai jų reikalinga savita lavinimo metodika.

Skirtingai nei, pavyzdžiui, dermė, kuri yra grynai muzikinis reiškinys, ritmas nėra specifinė muzikinė išraiškos sritis. Todėl ritmo pojūtis gali formuotis ne tik muzikinėje, bet ir kitose žmogaus veiklos rūšyse (Незванов, 1985). Visi fiziologiniai procesai tiek gamtoje, tiek ir žmogaus organizme paklūsta vienokiam ar kitokiam ritmui. Ritmo suvokimas apima visą organizmą, todėl tam reikalingi penki svarbiausi ir esminiai sugebėjimai. Iš jų pirmieji yra laiko ir intensyvumo pojūčiai, atitinkantys dvi garso savybes, kurios sudaro ritminę medžiagą. Trečias ir ketvirtas sugebėjimas yra girdėjimo išivaizdavimas ir tą garsinį reiškinį realizuojanti (ar išivaizduojama) motorika. Penktas yra impulsas, skatinantis suvokti tam tikrą reiškinį arba (ir) jį konkrečiai išreikšti. Šie penki faktoriai sudaro ritmo esmę (Seashore, 1997).

Klausantis muzikos žmogus (dažniausiai nesąmoningai) pradeda judėti, kvėpuoti jos ritmu. Stiprios yra ir emocinės reakcijos į muziką, kurios laikytinos pirminėmis, elementariausiomis muzikalumo apraiškomis. Išlavinta ritminė klausa – tai viena iš gero solfedžiavimo, dainavimo, grojimo, taip pat kokybiško muzikos klausymosi bei suvokimo sąlygų. Juk mokiniai, gerai jausdami, suvokdami ir atpažindami ritmą, muzikos kūrinių suvokia ir įsimena kur kas geriau ir greičiau. Anot I. Prielgausko, „ritmas – muzikos formos griaučiai“ (Pipikaitė, 1998, p. 137).





### 3.3.4. Muzikos klausymasis

Šioje autorinėje „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programoje muzikos klausymasis yra viena iš muzikos pamokos veiksenų I ir II klasėse. Šios veiksenos integravimo į programą pagrindinis principas – siekti, kad ji kiek įmanoma glaudžiau sietųsi su pamokos tematika ir kitomis veiksena (muzikos raštu, dainavimu, ritmo lavinimu). Toks integravimas gali būti laikomas ir svarbiausiuoju visos programos principu. Muzikos klausymosi veikseną kartu yra tarsi įvadas į muzikos istorijos discipliną, kuri bus dėstoma nuo IV klasės. Labai svarbus yra šių veiksenų atitinkamų tikslų, uždavinių bei metodų parinkimas ir principinis jų laikymasis.

Mūsų epochos vaikai jau girdi muzikos perteklių – per radiją, televiziją ir t. t. Šioje gausoje pilna menkavertės, vienadienės muzikos, todėl pedagogui tenka svarbus ir atsakingas uždavinys: supažindinti vaikus su įvairesne, sudėtingesne, meniškiau ir tobuliau atliekama muzika, pasitelkiant įvairias estetines, menines situacijas mokyti aktyviai susikaupti, įsijausti, suvokti muzikos poveikį ir prasmę (Balčytis, 1967).

„Iš tiesų, muzikos klausymas veiksmo atžvilgiu yra pasyvus, tačiau jis reikalauja labai didelio psichinio aktyvumo, kuris yra pasiekiamas kur kas sudėtingiau ir sunkiau, negu bet kuri veikla. Klausymas reikalauja didelio susikaupimo, valios, dėmesio išlaikymo, sugebėjimo įsigilinti į muziką, mokėjimo ją sekti, pastebėti įvairius jos reiškinius, o svarbiausia – reikalauja aktyvaus emocinio išgyvenimo bei mąstymo“ (Balčytis, 1971, p. 17). Taigi muzikos klausymasis yra vienas sunkiausių programos komponentų, nes jo metu nėra aktyvios veiklos, aktyvaus užsiėmimo, kuris palaikytų mokinių dėmesį, taip pat nėra jokio apčiuopiamo būdo, kaip stebėti bei koreguoti muzikos klausymosi rezultatus. „Be to, jokioje muzikos pedagogikos srityje nėra atlikta tiek mažai testų kaip muzikos klausymosi srityje. Kur kas lengviau vertinti faktų apie muziką žinojimą, nei išplėtoti tam tikrą metodą, kuriuo galėtume įvertinti, ką mokinys išgirdo“ (Evans, 1995, p. 18).

Programoje klausomi muzikos kūriniai ar jų epizodai yra trumpi – nuo 1 iki 5 minučių trukmės, neužimantys daug pamokos laiko. Muzikos klausymasis turi šiuos pagrindinius etapus: įvadinis pokalbis, pirmasis kūrinio klausymasis, aptarimas ir pakartotinis kūrinio klausymasis. Įvadiniam pokalbyje stengiamasi kuo tiksliau suformuluoti klausimus (jų pakanka net vieno ar dviejų) į kuriuos mokiniai turės atsakyti išklause muzikos kūrinį. Klausimai ar užduotys formuluojami atsižvelgiant į pamokos temą jos struktūros ypatumus ir keliamus uždavinius. Muzikos klausymosi metu pagrindiniai uždaviniai yra mokytis susikaupti ir įsiklausyti, išgirsti ir atpažinti, apibūdinti ir įvertinti klausomą muziką. Dažnai įtaigus kūrinys skatina mokinius domėtis ir tų kūrinių autoriais. Supažindinant su autoriais parenkami įdomesni kompozitoriaus

gyvenimo epizodai, dažnai iš vaikystės, neapkraunant mokinių sausomis žiniomis, kompozitorių biografijų smulkmenomis.

Aptarus ir apibendrinus muzikos kūrinį, išklausome jį dar kartą. Pravartu to paties kūrinio pasiklausyti pamokos pradžioje ir pabaigoje, kitą pamoką, paskui po ilgesnės pertraukos.

Programoje stengiamasi tą patį kūrinį panaudoti aiškinant keletą pamokos temų. Pavyzdžiui, V. Citovič kūrinys fortepijonui „Senjoras pomidoras ir kūmas moliūgas“ gali būti klausomas aiškinant šias temas: klaviatūra, smuiko ir bosų raktai, alteracijos ženklai. Taip siekiama neapkrauti mokinių naujomis intonacijomis ir žiniomis, bet yra parodomas vieno kūrinio meninių vaizdų turtingumas, jo muzikos išraiškos priemonių įvairovė ir šių priemonių panaudojimo kuriant vieną ar kitą vaizdą galimybės. Taip lavinama mokinių atmintis, dėmesys. Siekiama, kad mokinys pats galėtų lyginti girdėtus kūrinius su naujais, savarankiškai juos aptarti, pajusti jų meniškumą.

Daugelis programoje pateikiamų muzikos kūrinių yra atliekami gyvai (V. Citovič „Senjoras pomidoras ir kūmas moliūgas“, J. Švedo „Gaidys“, J. Čiurlionytės „Suktinis“ ir kt.). Gyvo atlikimo privalumus knygoje „Muzikos mokymo IV–VIII klasėje pagrindai“ yra išdėstęs prof. E. Balčytis – tai „natūrali akustika, tiesioginis natūralių garsų poveikis klausos organams. Be to, nepatyrusiam klausytojui labai svarbu matyti atlikėją, muzikos instrumentus, atlikimo judesius. Būdamas tokioje aplinkoje, klausytojas nejučiomis „eina kartu su atlikėju ir jo muzika“ (Balčytis, 1986, p. 38). Daug dėmesio gyvam grojimui skiriama D. Strakšienės darbuose (2002). Jei kūrinys atliekamas gyvai, būtina jį pateikti kuo meistriškiau ir įtaigiau, todėl čia itin svarbūs yra mokytojo grojimo instrumentu įgūdžiai. Gyvas atlikimas (pirmiausia fortepijonu) puikiai pasitarnauja analizuojant kūrinius.

Autorinėje programoje „Muzikos raštas ir kultūros pažinimas“ pateikiama nemažai programinės muzikos (K. Sen-Sanso „Gulbė“, „Dramblys“, „Pianistai“, B. Dvariono „Malūnėlis“ ir kt.). Programinė muzika ne tik lavina, ugdo muzikos klausymosi ir analizavimo įgūdžius, bet ir suteikia galimybę susipažinti su palyginti sudėtingais fortepijoninės ir simfoninės muzikos pavyzdžiais. Dažniausiai programinėje instrumentinėje muzikoje garsais vaizduojami, perteikiami kūrinio programoje nurodyti vaizdiniai būna artimi vaiko pasaulėvaizdžiui ir aplinkai. Tai leidžia lengviau suvokti programinės muzikos pavadinimo ir jos turinio ryšį, pastebėti išraiškos priemones, kuriomis pagrįsta svarbiausia kūrinio mintis.

Muzikos klausymosi metu naudojamos įvairios vaizdinės priemonės: paveikslai, plakatai su gamtos ar pasakų vaizdeliais. Tikslinga kartais taikyti šiuos aktyvinimo metodus: judėti klausomos muzikos ritmu, ritmuoti kūrinio metru (žingsniuoti, pritaikyti kūno perkusiją) „groti“ nematomais muzikos instrumentais, lyginti skirtingus to paties kūrinio įrašus, popieriuje spalvomis ar linijomis perteikti skambančio kūrinio nuotaiką. Veiksmingas ir dėmesį

aktyvinantis metodas – tylos klausymasis: prieš pradėdant klausytis muzikos, mokiniams siūloma 10-15 sekundžių paklausyti tylos (Velička, 1999).

Mokiniai geriau suvokia ir dėmesingiau klauso programinę muziką, kuri, paaiškinančio žodinio teksto dėka, susiejama su konkrečiais tikrovės vaizdais. Tačiau į autorinėje programoje klausomų kūrinių repertuarą, atsižvelgiant į pamokose keliamus tikslus ir uždavinius, įtraukiami ir neprograminės muzikos kūriniai, kurie yra aiškaus charakterio, pasižymi tembrų įvairove (pavyzdžiui, J. Haidno simfonijos Nr. 94 II dalis ir kt.). Vaiko muzikalumui puoselėti ypač daug įtakos turi muzikos spalvų, tembrų pojūčio ugdymas. Todėl šioje programoje daug dėmesio skiriama muzikos instrumentams. Siekiama, kad mokiniai iš klausos pažintų instrumentus (fortepijoną, smuiką, violončelę, trimitą, fleitą ir kt.) pagal jų garso sukėlimo būdus, registrus, skambėjimo pobūdį.

Muzikos klausymosi metu mokiniai supažindinami su svarbiausiomis muzikos sąvokomis (motyvas, frazė, tempas, dinamika, orkestras ir kt.). Todėl pamažu plečiasi vaikų erudicija, ji praturtinama muzikine terminija. Vaikai sužino, iš kokių komponentų gali būti sudarytas muzikos kūrinys, kokie būna muzikos žanrai, įgyja bendrą supratimą apie paprasčiausias muzikines formas ir kt. Aišku, muzikos klausymasis neturi virsti tik teorinės medžiagos įtvirtinimu, vienos ar kitos sąvokos aiškinimu. Svarbiausia yra skambančia muzika sužadinti vaiko emocijas, nuteikti jį klausytis, sukelti norą vėl tuos įspūdžius patirti, ugdyti muzikinę atmintį.

Autorinėje programoje mokiniai supažindinami su lietuvių liaudies muzika, lietuvių kompozitorių (M. K. Čiurlionio, B. Dvariono, A. Bražinsko, J. Švedo ir kt.) bei didžiųjų pasaulinės muzikos klasikų (J. S. Bacho, V. A. Mocarto, L. Bethoveno, F. Mendelsono, K. Sen-Sanso, P. Čaikovskio) kūryba. Taip daroma įtaka mokinių meninio skonio raidai, kiek vėliau – ir jų kultūrinei brandai.



## IŠVADOS

1. „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko įvedimas į muzikos bei meno mokyklos programas – pažangus ir savalaikis žingsnis, orientuotas visapusišką asmenybės ugdymą, todėl, siekiant harmoningo muzikinio ugdymo rezultato, būtina atsižvelgti į besimokančiojo amžiaus ypatumus, gabumus ir poreikius.
2. Atlikus Šiaulių apskrities mokytojų nuostatų kokybinį tyrimą paaiškėjo, kad mokytojai, vertindami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką, nėra vieningi. Dalis jų teigia, kad šis naujasis dalykas yra geresnis nei anksčiau buvęs solfedžio, nes mokytoją įpareigoja dirbti kūrybiškiau, ieškoti naujų mokymo metodų, mokymo priemonių, kiek įmanoma padaryti dalyką patrauklesniu. Kiti pedagogai (daugiau nei pusė apklaustųjų) teigia, kad skirtumo tarp senosios ir naujosios disciplinos nėra ir skeptiškai žiūri į programoje siūlomas naujoves. Tradiciniai, solfedžio pamokose įprasti klausos lavinimo bei ritmo jausmo ugdymo būdai daugumos mokytojų praktikoje išlieka svarbiausiais; muzikos klausymasis bei improvizavimas nėra prioritetinės veiksenos. Daugumos mokytojų pamokose muzikos klausymosi veiksenos iš viso nėra. Todėl galima daryti išvadą, kad dėstomas dalykas neatitinka programinių reikalavimų.
3. Viena svarbiausių problemų, su kuriomis susiduria mokytojai, dėstydami „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyką yra programų, mokymo priemonių bei metodinės literatūros trūkumas. Didelė dalis (12 iš 30 apklaustųjų) mokytojų tvirtina, kad autorines programas ruošti yra tikslinga. Reikėtų išleisti ir dalyko vadovėlį, bei muzikos įrašų CD komplektą, atitinkantį programą, nes šiuo metu mokytojai, norėdami dirbti pagal naujuosius dalyko standartus, turi ieškoti medžiagos daugelyje šaltinių. Turint pakankamai mokymo priemonių kompleksiniam ugdymui pamokoje, dalykas taptų patrauklesnis mokiniams, programą galima būtų diferencijuoti ir pritaikyti skirtingų gabumų vaikams.
4. Vienas iš „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ optimizavimo būdų bei dalyko turinio ir dėstymo metodikos reglamentavimo kelių galėtų būti autorinė programa. Ši darbo autorės sukurta ir 1–2 klasėse realizuojama programa remiasi įvairių pasaulinių muzikinio ugdymo sistemų elementais ir kompleksiško principu. Joje naudojamos veiklos rūšys (muzikos rašto mokymas, dainavimas, ritminės klausos lavinimas, muzikos klausymasis) yra grindžiamos pažangiomis metodikomis ir sudaro vieningą muzikinio ugdymo priemonių visumą. Autorinę „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ programą ( pridėjus 3-ios klasės kursą) galima rekomenduoti muzikos ir meno mokyklose dėstantiems pedagogams.

## REKOMENDACIJOS

Pradiniame muzikavimo etape besimokančiųjų vaikų amžius yra 7–10 metų, tai labai palankus metas muzikinių gabumų lavėjimui ir plėtotei, vėliau jie tampa stabilūs ir tokie išlieka visą likusį gyvenimą. Šiame etape išlavinti muzikiniai gabumai vėliau nulemia vyresniojo amžiaus vaikų muzikinių pasiekimų lygį. Vaikų muzikiniai gabumai lavėja pasitelkiant šias veiksenas: dainavimą (solfedžiavimą), ritminės klausos lavinimą, muzikos klausymąsi ir jos nagrinėjimą bei vertinimą, improvizavimą, kūrybą ir žaidybinius elementus.

Siekiant „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ dalyko dėstymą, reikia visą mokymosi procesą organizuoti atsižvelgiant į šio amžiaus tarpsnio vaikų raidos ypatumus, stengtis diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo turinį ir metodus. Sudarant programą remtasi kompleksiško principu, panaudoti įvairūs muzikinių sistemų metodai, atitinkantys programos koncepciją.

Būtina lavinti muzikinės kalbos patirtį, turtinti intonacinį žodyną, kuris turi tapti muzikos supratimo pagrindu, atveriančiu platesnius muzikinės kultūros akiračius. Stengtis, kad žinios apie muziką natūraliai sektų iš praktinės vaikų veiklos, būtų natūraliai „atrandamos“ ir įsisavinamos muzikinės kūrybinės bei žaidybinės veiklos metu. Itin pabrėžtina muzikinio folkloro ugdymoji gali; remiantis smulkiąja tautosaka, liaudies dainomis formuojamas intonacinis žodynas. Siekti žinias, mokėjimus ir įgūdžius, įgytus „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ pamokose toliau gilinti per specialybės pamokas ir taip formuoti visuminį muzikinį pasaulėvaizdį.

### ***Programoje rekomenduojamos muzikinės veiklos rūšys.***

*Muzikos raštas.* I-II klasėse mokinių įgyjamų žinių sritys yra šios: terminija, ritmas, melodija, daina, šokis ir t. t. Mokome šių natų ir pauzių: ♩, ♪, ♫, ♬, ♭, ♮, ♯, ♯, ♯, ♯, ♯, ♯, ♯, ♯. Antroje klasėje pereinama prie ritminių darinių (♩, ♪, ♫). Rašomi melodiniai ir ritminiai diktantai (4 – 6 taktų).

*Dainavimas.* Lietuvių liaudies dainų, žaidimų, ratelių ir autorinių dainų dainavimas panaudojant kūno perkusiją. Vokalinių įgūdžių  $h - c^2$  diapazone lavinimas. Dermės laipsnių trigarsių intonavimas, melodinių slinkčių vaizdinių formavimas. Muzikos išraiškos priemonių (dinamikos, tempo, štricho) bei vokalinių įgūdžių (dikcijos ir artikuliacijos, kvėpavimo ir kt.) taikymas, siekiant išraiškingo atlikimo.

*Ritminės klausos lavinimas.* Garsų trukmės santykių, pulsacijos, stipriųjų ir silpnųjų takto dalių pajautos lavinimas judant pagal muziką, pasitelkiant rečitavimą, kūno perkusiją (plojimas, trepsėjimas, spragsėjimas, pliaukšėjimas). Garsų aukščio ir trukmės perteikimas judesio linija, balsu. Mokoma ketvirtinių, ketvirtinių su tašku, aštuntinių, šešioliktinių, pusinių ir sveikųjų natų bei pauzių. Naudojami lietuvių liaudies smulkiosios tautosakos pavyzdžiai (skaičiuotės, patarlės, mįslės ir kt.).

*Muzikos klausymasis.* Muzikos kūrinyje panaudotų muzikos išraiškos priemonių (tempo, dinamikos, tembro, registro ir kt.), muzikos nuotaikos, su ja patirtų muzikinių išgyvenimų aptarimas, supažindinimas su muzikos kūrėjais (liaudies tradicijomis, kolektyvais, kompozitoriais) ir atlikimo būdais (ansambliais, instrumentais), charakteringais muzikos žanrais (daina, šokiais, maršais). Atliekama, klausoma ir vertinama paties mokinio, jo klasės draugų ar mokytojo sukurta muzika.

Šiame magistro darbe pateikiama „Muzikos rašto ir kultūros pažinimo“ autorinė programa yra parengta 1-ai ir 2-ai muzikos mokyklų klasėms, nes ji buvo rašoma per visą magistro studijų laikotarpį – dvejus metus. Taip pat dvejus metus – 1-oje ir 2-oje klasėse – ši programa buvo autorės praktiškai taikoma jos pamokose. Programos dalis, skirta 3-iai klasei jau yra parengta ir šiuo metu pradėta naudoti pamokose. Kad būtų galima pagrįsti šios programos efektyvumą optimizuojant dalyko dėstymą ir padaryti galutines išvadas, būtina pagal ją dirbti trejus metus, kaip ir numatyta Švietimo ministerijos nurodytuose standartuose. Siekiant išsiaiškinti programos efektyvumo galimybes, darbo autorė planuoja jas pateikti Kuršėnų meno mokyklos mokytojams ir iki galo atlikti ugdomąjį eksperimentą savo dėstomoje klasėje.

## LITERATŪRA

1. Balčytis E. (1967). Muzikos klausymo metodikos klausimai. *Muzikos mokymo metodikos klausimai*. Kaunas. P.
2. Balčytis E. (1971). *Muzikos mokymo vidurinėje mokykloje problemos*. Šiauliai.
3. Balčytis E. (1986). *Muzikos mokymo IV–VIII klasėje pagrindai*. Kaunas.
4. Balčytis E. (2005). Kompleksinio muzikinio ugdymo koncepcija. *Kūrybos erdvės*, Nr.2. P. 13-21. Šiauliai.
5. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius.
6. Butrimovič L. (1997). *Muzikos teorijos sąsiuviniai*. Vilnius.
7. Cage, Berliner (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius.
8. Campbell P. S. (1993). Vaikų muzikinis ugdymas. *Gama*, Nr. 3, p. 12-16.
9. Čiurilaitė-Markauskienė I. (1999). Vaiko asmenybė ir ankstyvojo muzikinio ugdymo aktualijos. *Muzikinis ugdymas: testinumo ir grandžių sąveikos problemos*. Vilnius. P. 27–33.
10. Evans J. G. (1995). Klausyk dar kartą... dar... ir dar kartelį. *Gama*, Nr. 15, p. 14–18.
11. Gaidamavičiūtė R. (1994). Lavinkime ritmo pojūtį. *Gama* Nr. 5. P. 16.
12. Gardner H. (2001). Muzikinės kompetencijos raida. *Gama*, Nr. 26, p. 38–42
13. Girdzijauskienė R. (1995). Kūrybiškumo ugdymas muzikos pamokoje. *Gama*, Nr. 10, p. 18–20.
14. Gordonas E., Cameronas C. (1994). Vaiko muzikalumo puoselėjimas. *Gama*, Nr. 7–8.
15. Herman E. Suzuki metodas: gyvenimo mokymo filosofija. *Gama*, 1993, Nr. 2, p. 13–16.
16. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius.
17. Kašponis R. (1985) *Solfedžio*. Kaunas.
18. Krakauskaitė V. (1995). *Muzikos programa vaikų muzikos mokykloms*. Vilnius.
19. Matonis V. (1991). *Muzika, asmenybė, kultūra*. Vilnius.
20. Merčaitytė D. (1998). Muzikos ir dailės istorijų tarpdalykiniai ryšiai muzikos mokykloje. *Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių. II mokslinės praktinės konferencijos pranešimai*. Vilnius. P. 47–48.
21. Myers D. (2000). *Psichologija*. Kaunas.
22. *Muzikos mokyklų programiniai reikalavimai* (2002). Švietimo ir mokslo ministerija, įsakymas Nr. 986.
23. Piličiauskas A. (1998). *Muzikos pažinimas. 2-oji knyga. Stadijos, rezultatai ir reikšmė*. Vilnius.

24. Pipikaitė N. (1998). Muzikinio ugdymo reikšmė asmenybės formavimuisi. *Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių. II mokslinės praktinės konferencijos pranešimai*. Vilnius. P. 134–139.
25. Rinkevičius Z, Rinkevičienė R. (2006). *Žmogaus ugdymas muzika*. Klaipėda.
26. Seashore C. (1997). Ritmo prigimtis. *Gama* Nr. 17. P. 16.
27. *Solfedžio mokymas vidurinėje mokykloje* (2004). [sud. R. Gasiūnienė]. Šiauliai.
28. Strakšienė D. (2002). *Didaktinės muzikos kūrybos refleksijos veiksmingumas grojimu: pedagogų nuostatų formavimo prielaidos. Daktaro disertacijos santrauka*. Šiauliai.
29. Šečkuvienė H. (2004a). Muzikinių gabumų problema mokant muzikos. *Žvirblių takas*, Nr. 1. Prieiga per internetą:  
<http://www.lmma.ku.lt/straipsniai/MUZIKINIU%20GABUMU%20PROBLEMA.pdf>  
(žiūrėta 2007-09-18).
30. Šečkuvienė H. (2004b). Muzikos ritmo pajautimas: ypatumai ir priešmokyklinio ugdymo galimybės. *Tiltai. Priedas: mokslo darbai*, Nr. 20. Klaipėda. P. 83-89.
31. Šečkuvienė H. (2004c). Vaiko muzikinių gebėjimų ugdymas. Prieiga per internetą:  
<http://www.vpu.lt/bibl/elvpu/41164.pdf>. [žiūrėta 2007-09-22].
32. Šidlauskaitė A. (2004). Kodėl muzika gydo? *Psichologija*, Nr. 30. Vilnius.
33. Šniukienė R. (1998) Solfedžio disciplina vaikų muzikos mokykloje: dabartis ir perspektyva. *Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių. II mokslinės praktinės konferencijos pranešimai*. Vilnius. P. 53–58.
34. Umbrasienė V. (1993). *Į muzikos šalį*. Vilnius.
35. Umbrasienė V. (1998). Muzikinis ugdymas XX a. švietimo filosofijų kontekste. *Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių. II mokslinės praktinės konferencijos pranešimai*. Vilnius. P. 59–63.
36. Umbrasienė V. (2000). Apie muzikinę klausą ir muziką. *Gama*, Nr. 24. P. 23–26.
37. Umbrasienė V. (2002). Muzikinis mąstymas: istorija ir nūdienu audiatyvinio aspektu. *Menotyra*, Nr. 1. Vilnius. P. 47-54.
38. Umbrasienė V. (2005). Gabumų ir poreikių dialogas: asmenybės muzikinio ugdymo modelis. *Pedagogika*, Nr. 80. P. 85-89.
39. Ūsaitė D. (1993). *Solfedžio*. Vilnius.
40. *Vaikų muzikos mokyklos programos. Solfedžio*. (1984)
41. *Vaikų muzikos mokyklos programos. Muzikos literatūra*. (1990).
42. Velička E. (1999). Aktyvieji muzikos klausymosi metodai. *Gama*, Nr. 21, p. 8–11; Nr. 22, p. 2–8.

43. Vilkelienė A. (1998). Solfedžio disciplinos perspektyvos šiuolaikiniame kontekste. *Muzikinio ugdymo problemos: žvilgsnis į XXI amžių. II mokslinės praktinės konferencijos pranešimai*. Vilnius. P. 70–74.
44. Žukauskienė R. (1996). *Raidos psichologija*. Vilnius.
45. Давыдова Е. В. (1986). *Методика преподавания сольфеджио*. Москва.
46. Незванов Б. (1985). *Интонирование в курсе сольфеджио*. Ленинград.
47. Серединская В. (1962). *Развитие внутреннего слуха в классах сольфеджио*. Москва.