

Aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymas muzikinėmis kompiuterinėmis technologijomis: muzikos mokytojų patirtis

Sandra Rimkutė-Jankuvienė

Lektorė socialinių mokslų (edukologijos) doktorantė
Klaipėdos universiteto Menų fakultetas, K. Donelaičio g. 4
El. paštas: sandra.rimkute.jankuviene@gmail.com

Rūta Girdzijauskienė

Profesorė socialinių mokslų (edukologijos) daktarė
Klaipėdos universiteto Menų fakultetas, K. Donelaičio g. 4
El. paštas: ruta.girdzi@gmail.com

Straipsnyje išryškinama muzikos mokytojo gebėjimo atpažinti mokinių muzikinį kūrybiškumą ir patirties organizuojant muzikinę kūrybinę mokinių veiklą svarba. Pristatomi tyrimo, atskleidžiančio muzikos mokytojų patirtį ugdant aukštesniųjų klasių mokinių muzikinį kūrybiškumą muzikinėmis kompiuterinėmis technologijomis (MKT), rezultatai. Interviu su dešimčia muzikos mokytojų duomenų analizė parodė, kad mokytojai muzikinį kūrybiškumą atpažįsta pagal mokinių muzikinę ir MKT naudojimo patirtį bei įsitraukimo į muzikinę kūrybinę veiklą pobūdį. Muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT procesą mokytojai apibūdina kaip bendrą mokinių ir mokytojo veiklą, kurios svarbiausi ypatumai: tikslingas muzikinių ir MKT žinių teikimas, nuosekli muzikinių kūrybinių užduočių sistema, skatinantis kūrybos darbų vertinimo pobūdis, mokytojo kaip pagalbininko ir konsultanto vaidmens prisiėmimas. Išryškėjo ir muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT sunkumų: didelis mokinių skaičius grupėje, laiko kūrybinei veiklai trūkumas, mokytojų MKT naudojimo kompetencijos stoka, techniniai trikdžiai.

Tyrimą finansavo Lietuvos mokslo taryba (sutarties Nr. MIP-13081).

Pagrindiniai žodžiai: muzikinis kūrybiškumas, muzikinės kompiuterinės technologijos (MKT).

Įvadas

Informacinių ir komunikacinių technologijų (toliau – IKT) taikymas įvairiuose pasaulio ir Lietuvos švietimo kontekstuose aktualizuojamas keletą dešimtmečių. Dar 2003–2012 metų Lietuvos švietimo strategijoje pabrėžta informacinės kultūros ugdymo svarba, siūlyta „ypač daug

dėmesio skirti originalioms mokomosioms kompiuterinėms programoms kurti ir pritaikyti, garso ir vaizdo priemonėms kurti, naudoti internetą mokiniams mokyti ir šviesti“ (Lietuvos švietimo 2003–2012 m. strategija, p. 18). IKT plėtros būtinybė išryškinama ir naujausiuose ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose (Infor-

matikos, informacinių technologijų ugdymo kaitos 2014–2020 metų gairės ir kt.), Lietuvos ir užsienio švietimo portaluose pateikiama įvairi metodinė medžiaga, rekomenduojanti, kaip ir kodėl IKT turėtų būti naudojamos vykdant priešmokyklinį ir mokyklinį, formalų ir neformalų ugdymą. Teigiama, kad „IKT veikimo principų, reikšmės ir naujoviškų taikymo galimybių suvokimas, skatinimas eksperimentuoti ir praktinių užduočių įvairovė mokykloje turėtų ugdyti jaunimo gebėjimus sumaniai naudotis technologijomis“ (ten pat, p. 1).

Mokslininkai pateikia išvalgų, kaip IKT galėtų būti naudojamos ne tik bendram ugdymui, bet ir mokant konkrečių dalykų (Kriliuvienė, 2008 ir kt.). Kiekvieno mokomojo dalyko specifika lemia mokymui(si) pasirenkamas IKT. Mokant muzikos, pasitelkiamos specialios IKT priemonės: garso ir vaizdo technologijos, speciali muzikos mokymo(si) ir kūrimo programinė įranga. Todėl greta informacinių ir komunikacinių technologijų vartojama ir muzikinių kompiuterinių technologijų sąvoka. Muzikinės kompiuterinės technologijos (toliau – MKT) – įvairios paskirties elektroninė, kompiuterinė technika su įdiegtomis muzikos kūrimo, redagavimo ir kitokios veiklos su muzika, taip pat mokomosiomis programomis. Tai įrankiai, kuriais klausomasi muzikos, ji atliekama, kuriama ar kitaip praktiškai naudojama (pvz., muzikiniai žaidimai, mokomieji testai), jie mokytojams ir mokiniams atveria naujų dalyvavimo muzikinėje kūrybinėje veikloje galimybių.

Mokslo darbuose, nagrinėjančiuose MKT naudojimo muzikiniam ugdymui specifiką, nurodoma, kad demonstracinės programos ir garso atkūrimo įranga padeda vaizdžiai, įdomiai, integruotai pažinti

pasaulio muzikinę kultūrą (Gall, Sammer, De Vugt, 2012), komponavimo programos kiekvienam mokiniui teikia galimybę išbandyti jėgas muzikinėje kūryboje (Burnard, 2012; Baxter, 2009; Jennings, 2009). MKT sudaro sąlygas papildyti muzikos dalyko turinį (Bresler, Thompson, 2002), kūrybiškai pritaikyti muzikines ir MKT naudojimo žinias bei gebėjimus (Stauffer, 2003). Pasak P. Burnard ir J. Finney (2007), kompiuterinės technologijos tampa priemonėmis, padedančiomis įtraukti mokinius į muzikinę veiklą, o ypač į muzikos kūrimą ir atlikimą. Pažymima, kad MKT naudojimas didina mokinių savarankiškumą, kūrybiškumą, lavina kritinio mąstymo gebėjimus (Sabaliauskas, Morkevičienė, 2007), sujungia konvergentinį ir divergentinį mąstymo tipus (Moore, 2002), plėtoja problemų sprendimo ir muzikinius gebėjimus (Bresler, Thompson, 2002; kt.), ugdo muzikinį kūrybiškumą (Watson, 2011; Criswell, Menasché, 2009; Burnard, Finney, 2007; Crow, 2006).

Nors ir pripažįstama MKT naudojimo muzikiniam ugdymui svarba, tačiau muzikinės kūrybinės veiklos organizavimas naudojant MKT, kaip ir muzikinio kūrybiškumo atpažinimas, pedagogams kelia nemažai iššūkių (Dorfman, 2008, 2013; Odena, Welch, 2009; Burnard, 2011). Nuo to, ar mokytojai atpažįsta kūrybišką mokinį, kokias muzikinio kūrybiškumo apraiškas jam priskiria, priklauso ugdymo planavimas ir organizavimas, ugdymo turinio, metodų atranka ir vertinimo sistemos pobūdis (Odena, Welch, 2009; Quinn, 2009; Wiggins, 2003; Jennings, 2009). Mokslinėje literatūroje muzikinis kūrybiškumas apibrėžiamas nevienodai, atsižvelgiant į muzikinės veiklos pobūdį (komponavimas, improvizavimas, aranžavimas, atliki-

mas), kuriančiojo asmenybę, socialinį-kultūrinį kontekstą (Burnard, 2012). Tyrimai rodo, kad ir meninių dalykų mokytojai savaip interpretuoja kūrybiškumą (Odena, Welch, 2009).

O. Odena ir G. Welch (2009) teigimu, muzikiniam kūrybiškumui atpažinti ir ugdymo pobūdžiui daro įtaką muzikos mokytojo muzikinė ir pedagoginė patirtis. Nuo pedagogo muzikinės patirties priklauso, kokie ugdymo tikslai bus keliami, kokie bus pasirenkami mokinių muzikinės veiklos prioritetai, kokius bus skatinama kurti muzikinės kūrybos produktus, kaip jie bus vertinami. Pedagoginė patirtis padeda atpažinti mokinių muzikinio kūrybiškumo apraiškas, įvertinti mokinių patirtį ir, atsižvelgiant į tai, tikslingai planuoti ir organizuoti kūrybiškumo ugdymą, parinkti mokinių muzikinį kūrybiškumą plėtojančias užduotis, taikyti mokinių kūrybinę veiklą skatinančią vertinimo sistemą. Tyrimų, atskleidžiančių aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymo ir MKT naudojimo muzikinio ugdymo praktikoje ypatumus, stokojama.

Atsižvelgiant į minėtus argumentus, mokslinė problema gali būti detalizuojama šiais klausimais: kaip atpažįstamas aukštesniųjų klasių mokinių muzikinis kūrybiškumas jiems naudojant MKT, kaip planuojamas ir organizuojamas aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymas MKT.

Tyrimo objektas – aukštesniųjų klasių mokinių muzikinis kūrybiškumas ir jo ugdymas muzikinėmis kompiuterinėmis technologijomis (MKT).

Tyrimo tikslas – remiantis muzikos mokytojų patirtimi atskleisti aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo raiškos ir jo ugdymo MKT ypatumus.

Tyrimo uždaviniai:

- 1) išskirti aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo raiškos MKT požymius;
- 2) išryškinti aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT muzikos pamokoje esminius ypatumus.

Tyrimo metodai – mokslinės literatūros analizė, interviu su muzikos mokytojais.

Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo metu atliktas interviu su 10 muzikos mokytojų priskirtinas pusiau struktūruoto, kitaip dar vadinamo kryptingo, interviu tipui. Interviu klausimai numatyti iš anksto, tačiau pokalbio su informantais metu pateikta ir papildomų interviu metu kilusių klausimų. Muzikos mokytojams pateikti klausimai gali būti skiriami į dvi grupes. Pirmos grupės klausimai padėjo išsiaiškinti, kaip muzikos mokytojai atpažįsta aukštesniųjų klasių mokinių muzikinį kūrybiškumą. Mokytojų teirautasi, kokiais požymiais remiantis atpažįstamas mokinių muzikinis kūrybiškumas jiems naudojant MKT. Antros grupės klausimai padėjo sužinoti, kaip mokytojai planuoja ir organizuoja aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymą MKT, kokias užduotis pateikia dirbant su muzikinėmis programomis, kaip ir kokiais kriterijais remiantis vertina mokinių muzikinę kūrybą, su kokiais sunkumais susiduria ir kaip juos nugalai.

Pokalbiui, taikant intensyviąją kriterinę atranką, pasirinkta 10 muzikos mokytojų. Muzikos mokytojai interviu pasirinkti atsižvelgiant į atliktos anketinės apklausos rezultatus (Rimkutė-Jankuvienė,

2014). Anketine apklausa buvo apklausta 80 muzikos mokytojų, kurių mokyklos pagal 2007–2013 m. sanglaudos skatinimo veiksmų programos 2 prioriteto „Viešųjų paslaugų kokybė ir prieinamumas: sveikatos, švietimo ir socialinė infrastruktūra“ VP3-2.2-ŠMM-01-V priemonės „Technologijų, gamtos mokslų ir menų mokymo infrastruktūros bendrojo lavinimo mokyklose pritaikymas ir atnaujinimas“ projektą „Technologijų, menų ir gamtos mokslų infrastruktūra“ (daugiau apie projektą: <http://www.sac.smm.lt/index.php?id=26e>) buvo aprūpintos kompiuterinėmis muzikos mokymo priemonėmis ir MKT įrangos komplektais. Nuspręsta susitikti su tais pedagogais, kurie anketoje nurodė: 1) dirbantys su aukštesniųjų klasių mokiniais ir muzikiniam ugdymui naudojančys muzikines kompiuterines technologijas / programas (natų rašymo ir muzikos kūrimo programas *Sibelius*, *Finale*; skaitmenines muzikos produkcijos programas *Cubase*, *Magix Music Maker*), muzikos klausymosi ir demonstravimo tinklalapius; 2) keliantys mokinių kūrybiškumo ugdymo tikslus. Tyrime dalyvavę mokytojai dirba įvairiuose Lietuvos miestuose ir rajonuose.

Pokalbiai su informantais įrašyti į diktofoną (prieš įrašant informaciją gautas jų sutikimas). Tyrimo duomenis sudarė interviu įrašų transkripcijos, jos analizuotos taikant temų kontent analizę (Tidikis, 2003) ir duomenų interpretavimą. Aprašant rezultatus cituojamos autentiškos mokytojų mintys. Laikantis tyrimo etikos principų, duomenys apie mokytojus nėra viešinami, o straipsnio rezultatų dalyje prie cituojamo teksto nurodytas interviu dalyvavusio mokytojo numeris (M1 – M10).

Tyrimo rezultatai

Aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo naudojant MKT raiška.

Tyrime dalyvavę muzikos mokytojai aukštesniųjų klasių mokinių muzikinį kūrybiškumą MKT atpažįsta pagal dalyvavimo muzikinėje kūryboje pobūdį ir jų sukurtą muzikinį produktą. Aptardami šiuos muzikinio kūrybiškumo raiškos aspektus, pedagogai išskiria ir jiems įtaką darančius veiksnius: mokinių patirtį (muzikinę ir MKT naudojimo) ir įsitraukimo į muzikinę kūrybinę veiklą pobūdį.

Kūrybos produkto ir muzikinės patirties sąsajos. Pasak mokytojų, aukštesniųjų klasių mokinių muzikinę patirtį sudaro muzikinės žinios, muzikiniai gebėjimai, muzikinis skonis. Muzikinėje kūrybinėje veikloje dalyvaujantys mokiniai turi skirtingą muzikinių žinių kiekį, nevienodus muzikinius gabumus ir gebėjimus (muzikinė klausia, muzikinė atmintis, muzikinė vaizduotė, muzikalumas), įvairios muzikos atlikimo patirties, skirtingą muzikinį skonį. Todėl mokinių muzikinės kūrybos rezultatai naudojant MKT skiriasi.

Mažesnę muzikinę patirtį turintys mokiniai kurdami muziką nesiremia muzikinėmis žiniomis ir / ar gebėjimais, muzikinės kūrybos taisyklėmis. Dažniausiai kuriama remiantis muzikine patirtimi, įgyta įvairioje su formaliu muzikos mokymu nesusijusioje aplinkoje (pvz., muzikos klausymas internetinėse prieigose, klubuose). Nors muzika kuriama pagal mokytojo pateikiamas kūrybines užduotis, tačiau kūrybos rezultatas nepasižymi originalumu ir yra grindžiamas įvairiuose kontekstuose girdėta muzika ir / ar muzikinėse programose siūlomais šablonais.

„Jis turėjo aiškiai suprantamas idėjas, kūrė techno muziką, ten viskas „iš ausies“.

Jo kūryba persisunkusi šabloniniais „iškiepiais“, efektais. Visiškas atitikimas tam, ką girdime per radiją“, M8.

„Vienas vienuoliktokas, savarankiškai sukūrė dainą ir tekstą jai repo stiliumi. Jis sukūrė muzikinį audinį, prie jo pridėjo tekstą. Savo repavimą priedainiuose derino įpindamas lyrišką moterišką balsą. Jis taip struktūriškai, logiškai mąstė. Kažkaip jis tai girdi ir jaučia. Aš manau, kad jis tiesiog tūkstančius tos muzikos kūrinį yra klausęs. Manau, kad jis tiek daug yra išklausęs, kad šioje srityje puikiai nardo“, M6.

Aplinkos įtaka mokinių muzikinei kūrybai nėra stebinama. Anot S. Stauffer (2003), mokiniai kuria muziką remdamiesi savo kultūrine patirtimi, kurią įgyja ne mokykloje. Nuolat klausydami daug įvairios muzikos ir kurdami mokiniai geba pasirinkti įvairias muzikos išraiškos priemones ir šitaip įprasminti savo muzikines idėjas.

Daugiau muzikinės patirties turintys mokiniai, tyrime dalyvavusių muzikos mokytojų teigimu, muzikinėje kūrybinėje veikloje taiko turimas muzikines žinias ir gebėjimus, kuria muziką keldami originalesnes muzikines idėjas, patys ieško muzikos raiškos priemonių ir muzikinės idėjos įgyvendinimo MKT galimybių. Informantai pažymi, kad šių mokinių muzikinis kūrybiškumas atpažįstamas pagal muzikinės kūrybos produktą: parinktą netipišką formą, netradicinį muzikos stilių, kūrinyje naudojamus įvairesnius muzikos instrumentus, tikslingai panaudotas kitas muzikos raiškos priemones.

„Yra ir vaikų, kurie ateina iš akademinio sluoksnio, turi muzikinės patirties. Jų muzikinis skonis skiriasi. Muzikine veikla užsiimančių vaikų kūryboje pastebiu, kad jie pasirenka kitokį muzikos stilių – nebūtinai electro, bet, tarkim, funky. Apskritai yra tokių, kurie daro kažką kitokio, kitaip, kuria įvairias kompozicijas“, M1.

Kūrybos produkto ir MKT naudojimo patirties sąsajos. Interviu dalyvavę pedagogai pažymi ir darbo su MKT patirties įtaką kūrybos produktui. Mokytojai pažymi, kad gebantys valdyti muzikines kompiuterinės technikos ar programinės įrangos priemones mokiniai gali nesunkiai, greitai, pasitelkdami turimas žinias ir gebėjimus, įgyvendinti savo muzikinį sumanymą. Pavyzdžiui, įrašyti vokalą ant jau turimo garso takelio, pridėti kelis pritariančius balsus, atitinkančius kūrinio harmoniją, stilių, melodinę liniją. Pasak mokytojų, MKT naudojimo patirtis leidžia laisvai ir sklandžiai naudotis muzikine programine įranga: taikyti jos valdymo įrankius, išmaniai parinkti įvairius efektus, kūrinį eksportuoti tinkamu formatu, įrašyti jį į kompaktinę plokštelę.

„Mokyklos šimtmečiui darėm „Medžioklės su varovais“ savą versiją. Reikėjo vokalinės aranžuotės. Pamačiau, kad nespėjau su aranžuotėmis tvarkytis, tai vienai mokienei sakau – padaryk pati ką nors. Mergina pasikvietė pritariančiuosius vokalus, pasiėmė dainos įrašą ir ant viršaus uždainavo keliais balsais. Puiki aranžuotė gavosi. Iš pirmo įspūdžio matyti tiek patirtis, tiek kūrybiškumas. Eliminuoatas visas natų rašymas, skaitymas, nors buvo mokačių tai daryti mergaičių, bet reikėjo labai greitai, tai greitai ir padarė“, M1.

Pripažindami, kad MKT naudojimo patirtis yra vienas iš muzikinio kūrybiškumo atpažinimo kriterijų, skirtingai nei apibūdindami muzikinę patirtį, mokytojai plačiau nelinkę apibūdinti kažkiek patirties turinčių mokinių. Nors kai kurie informantai ir pažymėjo, kad išmanantys IKT ir gebantys naudoti MKT mokiniai noriai imasi kūrybinės veiklos.

Dalyvavimo kūryboje pobūdis. Muzikinės patirties turinčių mokinių muzikinis

kūrybiškumas pasireiškia „pasinėrimu“ į muzikos kūrimą, nuolatinu siekiu gerinti, keisti, pertvarkyti sukurtus muzikos kūrinius („*Pirmieji mano mokiniai labai norėjo kurti, buvo muzikalūs, kūrybiški. Daug duoda jų patirtis. Jie dėlioja tuos loops'us, sėdi, tvarko, ne vieną variantą kantriai išbando, kol galiausiai pateikia galutinį variantą. Kai kuria vaikai, kurie kažkiek to patyrę, tai visai įdomu klausyti būna*“, M1). Anot S. Stauffer (2001), kūrybos procesas apima tris susijusius komponentus: kūrybai skiriamas laikas, tikslingai pasirinktos kūrybos priemonės ir komponavimo technika. Interviu rezultatai rodo, kad itin svarbus laiko kriterijus. Tam, kad sukurtų muzikinį produktą, mokiniams reikia laiko apgalvoti, kokiomis priemonėmis kurs, išmokti naudoti kompiuterių programas, suplanuoti kūrybos proceso eigą, ieškoti tinkamų muzikos išraiškos priemonių muzikinei idėjai įprasminti. Kartais įsitraukimas į muzikos kūrimą MKT pasireiškia anksčiau, nei pradėdama to mokyti mokykloje. Muziką kuriantys mokiniai šia veikla užsiima savarankiškai, į muzikos pamokas dažnai atsineša sukurtus muzikos kūrinius.

„Sėkmingiausias buvo darbas su vienuoliktoku, kuris savarankiškai buvo sukūręs dainą ir tekstą. Labai gražiai skambėjo. Gal nėra viskas tobulai padaryta, bet jis tuo užsiima nuo aštuntos klasės. Jis sako: kai mane pagauna, tai aš kaip durnas praseidžiu iki ryto. Jam patiko iššūkis dalyvauti konkurse su savo kurtu kūriniu, buvo priverstas pasėdėti prie teorijos, išmokti tai, ko dar nežinojo“, M6.

„Yra žmonės, kurie jau bandę kurti, susidūrę su šiuo reikalu. Jie kuria ne tik pamokų metu, mokykloje, bet ir namuose arba kur jiems norisi. Jie nori dalintis savo kūrybos darbais, o labiausiai džiaugiasi, kuomet yra įvertinti“, M8.

Kuriant muziką MKT svarbus intereso motyvas. Mokytojai teigia, kad kūrybiški mokiniai domisi įvairia muzikine veikla, joje aktyviai dalyvauja („*yra vaikų, kurie šiaip yra kūrybiški ir dirba savo malonumui. Jie nori dalyvauti įvairiuose projektuose, vaidinimuose, kuriuose ir šoka, ir dainuoja, ir vaidina, skamba jų kurta ar aranžuota muzika. Stengiamės suburti visus. Visa, kas nauja, jiems įdomu*“, M1). Intereso muzikinei kūrybai motyvas skatina rasti ir praktinio naudingumo, pritaikymo motyvą. Muzikos kūrimas MKT mokiniams ypač tampa reikšmingas, kai kūrybos rezultatus jie gali panaudoti, būti išgirsti ir įvertinti („*Svarbiausia, dėl ko jis stengiasi, – muzika diskotekoms, vakarėliams. Išleido savo kompaktinį diską, pats dirbo studijoje. Buvo netgi jo kūrinių įkelta youtubėje*“, M8).

Praktinio kūrybos rezultatų panaudojimo svarba kuriančiajam nėra stebinama. Pasak S. Stauffer (2003), muzikiniam kūrybiškumui reikšmės turi noras dalytis, būti įvertintiems ir džiaugtis savo pasiekimais. Muzikinis kūrybiškumas, kaip ir visos kūrybiškumo sritys, yra socialinės praktikos dalis (Burnard, 2012). Pasak mokytojų, kurti muziką mokinius skatina socialinis, kultūrinis jų aplinkos kontekstas („*Aš pirmą pamoką klausiau mokinių, ko jie tikisi iš šios pamokos? Daugelis sako, kad norėtų išmokti įsirašyti garsus, kurti. Jie tikisi viską, ką sumano, užfiksuoti, pateikti klausytojams ir būti įvertintais*“, M3). Palaikymo ir pripažinimo tikimasi sulaukti ne tik mokykloje, bet ir iš tikslinių internetinių bendruomenių, todėl mokiniai nevengia pristatyti savo sukurtą produktą įvairiuose socialiniuose, muzikiniuose portaluose.

„Jis nori pasižiūrėti, kaip jį vertina, dalinasi savo kūriniais tokiuose puslapiuose

kaip soundcloud. Suvokia, kad pasaulyje yra daug kuriančių žmonių. Galima su jais bendrauti, dabar juk nebėra problemų susikalbėti anglų kalba“, M3.

„Vienas mūsų mokinyš, vienuoliktokas, namie sukūrė kūrinių ir pateikė jį į didžejų lygą, kurioje kūrinius vertina geriausi Lietuvos didžėjai. Jo kūrinyš buvo įvertintas, netgi pagrotas per radiją“, M7.

Labiausiai į muzikos kūrimą MKT įsitraukia tie mokiniai, kurie turi muzikinės ir MKT naudojimo patirties, savarankiškai domisi ir užsiima šia veikla. Vertinimas yra svarbus jų kūrybinės veiklos motyvas.

„Tas, kuris nieko nenori, aišku, tik sėdi ir nieko neveikia. Tas, kuris yra vidurinis, jis nelenda taip giliai. O tie, kurie dirba su programomis, jie tarpusavyje diskutuoja, pasako vienas kitam pastabas, patarimus, kaip jie darytų vienu ar kitu atveju. Čia jau vyksta diskusija visai kitokiame lygyje, jie labai objektyviai ir kritiškai vertina vienas kito darbus“, M8.

Kita vertus, yra mokinių, kurie į muzikos kūrybos MKT veiklą įsitraukia ugdymo proceso metu. Motyvaciją kurti stiprina mokytojo sukurta palanki aplinka, pateikiamos užduotys, draugų kūrybos stebėjimas, įdomių ir savitų muzikinės kūrybos rezultatų klausymasis.

„Dažnai ateina mokiniai, kurių nepažįstu. Vieni ateina todėl, kad jiems įdomu kurti. Kiti ateina vien dėl to, kad čia mažiau reikės dirbti, rašyti. Galvoja, gal čia bus kažkas įdomiau. Tačiau taip pat būna, kad vaikai iš klausančiųjų pereina į kuriančiųjų grupę“, M6.

„Jau jis atėjo neblogai kurdamas, jam reikėjo tik truputį motyvacijos. Tokios, kaip antai, dirbti įrašų studijoje. Jį sudomino mintis išleisti kūrybos CD, padėjau jam paruošti diskotekoms savo kūrybos kūrinius, išleidome jo kūrybos kūrinių kompaktinį diską“, M10.

Mokytojai nurodo susidomėjimo muzikos kūrimu stokos priežastis. Pasak informantų, įsitraukti į muzikinės kūrybos MKT veiklą trukdo nesisteminimas mokymasis („atsiranda vienas, kitas, kuris ne daug lanko. Gal jis neturi didelio intereso kažką daryti, nes jis retai pasirodo. Dažnai tokiems mokiniams atlikti užduotis yra sunkiau, nes tai, ką buvau kažkada mokęs, jie jau nežino, pamiršo kaip ką daryti“, M4) ar net „persisotinimas“ kompiuterinėmis technologijomis („šiais metais poreikis išseko, tai nieko ir nebėra. Ir praeitais metais buvo tik 6–7 vaikai“, M1). Kai yra galimybių MKT naudoti namuose, mokiniai dažnai kuria muziką patys ir praranda poreikį gilinti muzikos kūrybos gebėjimus mokykloje. Mokytojo pagalba patirties turintiems mokiniams reikalinga tik specifiniais klausimais (pvz., kūrinio formos parinkimas, atskirų dalių jungimas į visumą). Todėl išryškėja ir mokytojo profesinės kompetencijos problema. Jis turi turėti ne tik muzikinės kūrybos žinių ir MKT naudojimo įgūdžių, bet ir ugdymą organizuoti taip, kad tenkintų visų mokinių poreikius, gebėtų teikti pedagoginę pagalbą ir įtraukti į tikslingą kūrybinę veiklą skirtingos patirties ir gebėjimų mokinius.

Aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT organizavimas

Muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT veiksmingumas priklauso nuo to, kaip mokytojai planuoja ugdymą, kokias užduotis pateikia mokiniams, kaip vertina mokinių kūrybinius darbus, kaip sprendžia ugdymo proceso metu kylančias problemas (Wiggins, 2003; Quinn, 2009; Jennings, 2009; Leong, Burnard ir kt., 2012; kt.). Tyrimas atskleidė, kad, planuodami mu-

zikinio kūrybiškumo ugdymą MKT, mokytojai kelia šiuos tikslus: suteikti muzikinės kūrybos žinių ir jų pagrindu ugdyti gebėjimą komponuoti muziką („*siekiu skatinti mokinius modeliuoti, komponuoti iš programose esančių ruošinių, kurti savo dainas, fonogramas*“, M3; „*man svarbu, kad jie mokėtų kūrybiškai pritaikyti muzikos teorijos žinias praktinėje veikloje, šiuolaikinės muzikos kūrimui, gebėjimui sukurti muzikinį pritarimą, kai jiems to reikės ateityje*“, M8). Informantai teigia, kad muzikinio kūrybiškumo ugdymo procesą planuoja atsižvelgdami į mokinių siekius, žinias ir gebėjimus. Muzikinio kūrybiškumo ugdymą mokytojai supranta kaip nuoseklų ir kryptingą procesą.

Mokymo priemonių parinkimas ir užduočių pateikimas. Pagal tai, kokiomis metodinėmis priemonėmis naudojasi ir kuo remiasi pateikdami kūrybinės veiklos užduotis, mokytojai skiriasi. Vieni pedagogai dirba pagal rekomenduojamą metodinę medžiagą (Žebrauskaitė-Šileikienė, Petrikis, 2014). Kiti, įvertinę mokinių muzikinę ir MKT naudojimo patirtį bei įsitraukimo į kūrybinę veiklą lygį, yra parengę originalias ugdymo programas („*iš pradžių, kai mes susipažįstame su naujokais, pirmoje pamokoje aš klausiu, kokia jūsų muzikinė patirtis – ar dainavote, ar mokėtės muzikos mokyklose*“, M6; „*Užduotis formuluoju tik sužinojęs, kokia mokinių muzikinė patirtis, nes vaiko, lankančio muzikos mokyklą, potencialas žymiai didesnis nei nelankančio*“, M1). Tačiau abiem atvejais užduotys pateikiamos nuosekliai sudėtingėjimo linkme: nuo pavienių muzikos kalbos elementų (ritminė grupė, dermė ir kt.) panaudojimo muzikinėje kūryboje, muzikos kalbos elementų derinių komponavimo, melodijos aranžavimo ir akompanimento

kūrimo pagal skirtingus muzikos stilius iki muzikos kūrinio atskirų dalių kūrimo ir jungimo į visumą (žr. lentelę).

Mokytojai teigia, kad tiems mokiniams, kurie turi MKT naudojimo ir muzikos kūrimo patirties, yra motyvuoti kurti muziką, konkrečių užduočių neteikia („*tiems, kurie jau kuria muziką savarankiškai, leidžiu daryti tai, ką jie nori*“, M8). Suteikiama laisvė apsispręsti, ką ir kaip kurti. Mokytojo pagalba reikalinga sprendžiant specifines kūrybos problemas, teikiant vienu ar kitu atveju reikalingų žinių, pavyzdžiui, apie kūrinio struktūrą, harmoniją.

„Jis atsinešė savo kurtą muziką su įvairiais simfoniniais garsais, nuolat persipinančiomis derminėmis struktūromis. Todėl pradžia, pagalvojau, reikia suteikti kažkokius pamatus, pradėjome mokytis modalinės muzikos, parodyčiau pavyzdžių“, M1.

„Yra klasėje vienas vaikinukas, kuris mėgsta techno muziką, kuria, bet pritrūko kūrybinių idėjų, sustojo, tokį „klecką“ atnešė. Tai mes kartu struktūrą susidėliojo: įžanga, kulminacija (tokia, kokia kokia įmanoma techno stiliaus kūrinyje), pabaiga. Po to sakiau: eik kurti dabar vidurį, ir jis čia užstrigo. Tada aš supratau, kad jis nežino harmonijos, tai pasakiau, kad jam reikia pasižiūrėti ir pasimokyti harmonijos. Paaiškinau ir parodyčiau pianinu pagrindines funkcijas. Po dviejų pamokų jis jau grojo harmonines sekvencijas. Aišku, sekvencijas paprastas. Dabar ieško, kaip prie tos melodijos priderinti harmoniją, bosą, kaip išdėstyti akordus. Harmonija turėtų praplėsti jo galimybes“, M8.

Organizuodami kūrybinę veiklą mokytojai atsižvelgia į tai, kokia pagalba reikalinga mokiniams. Vieniems stinga muzikos kalbos, kitiems kompozicijos, dar kitiems MKT naudojimo žinių. Todėl užduotys ir pagalba mokiniams yra individuali. Moki-

Lentelė. Aukštesniųjų klasių mokiniams pateikiamos muzikinės kūrybinės užduotys MKT

Užduotys		Teiginių pavyzdžiai
Kūrybiniai bandymai	Muzikos kalbos elementų naudojimas	„Pradedame nuo minimalių kūrybinių darbų. Pavyzdžiui, tik melodijos arba tik ritmo nors melodijai kūrimas. Neseniai mokiniai komponavo parinkdami skirtingas dermes, tinkamą harmoniją“, M9.
	Kelių muzikos kalbos elementų derinimas	„Jei jau motyvas praskambėjo vieną, antrą, trečią kartą, tai jiems pasiūlau, kaip keisti. Sakau, kad jei jau „įmetate“ kokią naują detalę, tai kulminaciją galite padaryti vis kažką pridėdami, tik, aišku, skoningai. Tada jie kažkiek pakarpo, po kiek laiko vėl įmeta. Jie varijuoja, žaidžia“, M6.
	Muzikos kalbos elementų jungimas į prasmingą visumą	„Neseniai pradėjome temą „Muzikos kūrimas“. Pradžioje dirbo taip: iš programoje esančių pavyzdžių (prisiregistravome vienam puslapyje, kad gautume daugiau muzikos šablonų), bandė sukompnuoti kelis muzikos kalbos elementus. Prie turimos melodijos prijungė ritmą, derinome kartu, kad gerai skambėtų. Vėliau prie melodinio motyvo bandysime prijungti harmoniją, bosą“, M4.
Aranžavimas	Kūrinio aranžavimas pagal skirtingus muzikinius stilius	„Dauguma mano mokinių – roko gerbėjai, todėl kūryboje dominuoja elektrinės gitaros. Mes darom pavyzdžius, sakykim, panarplioti norim kažką muzikos kūrinyje. Jie parsisiunčia roko hitus, paanalizuojame ir tuos kūrinius persidirbinėja instrumentinėms grupėms, kuriose patys muzikuoja“, M4.
	Melodijos aranžavimas pagal skirtingus muzikinius stilius	„Klausėmės Bethoveno Džiaugsmo temą, ji juk yra paprastutė, ten tik dvi funkcijos. Aš suradau temos suestradiantą versiją, paklausėme. Pateikiu mokiniams užduotį – melodijai sukurti akompanimentą skirtingais stiliais. Pamėginame su Sibelijumi surinkti melodijos natas tam, kad jie susipažintų su šia natų rašymo programa. Tuomet tai išsaugoja midi formatu, tą formatą įveda į Magix Music Maker programą ir toliau jau jie ieško, kaip suderinti melodiją ir pritarimą pagal skirtingus stilius: relakso, šokio, roko stiliumi“, M6.
Kūryba	Kūryba naudojant išorinius MKT įrankius	„Išmokę kurti programos viduje esančiomis galimybėmis mokysimės naudotis MIDI klaviatūra, dar vėliau įrašymo pultu. Mokėdami jais naudotis mokiniai galės patys įgroti boso partiją, pridėti gitarą ir pan.“, M8.
	Vienos dalies muzikinės formos kūriniių kūrimas	„Sugalvojome, kad reikia sukurti melodiją telefonui. [...] Mokomės apie muzikines struktūras. Labai svarbu supažindinti su motyvu, fraze, sakiniu, periodu“, M6. „Pradžiai kuriame mobilaus telefono skambutį, žadintuvo garsą, mokyklinį skambutį į pamoką ir iš jos. Nuo tokių kūrinėlių kada nors pereisime prie rimtų kūrinių“, M8.
	Kelių dalių muzikinės formos kūriniių kūrimas	„Dar šių pamoką jie turės sukurti kūrinio įžangą. Bus duoti 4 taktai prieš melodiją, o jiems reikės juos sukurti. Vėliau panašiu principu kurs kūrinio pabaigą“, M8.
	Akompanimento kūrimas	„Jie kuria akompanimentus. Kiekvienas pasirenka konkrečią dainą ir pagal funkcijas sukuria, pvz., gitaros ir mušamųjų akompanimentą“, M8.

niai ir patys skatinami dalytis žiniomis, patirtimi, aptarti kylančius sunkumus, kartu ieškoti jų sprendimo būdų.

„Siekiu, kad jie bendradarbiautų, dalintųsi tuo, ką atrado, ką susirado, kaip atrado. Kad kitam pasakytų. Tas bendradarbiavimas juos labai suartina. [...] Aš jiems pasakau, kad tai bus mūsų bendras ieškojimas ir dalinimasis. Kaip ten bebuvę aš šį tą žinau, nors kartais nežinau visų ploknybių...“) Mokiniai konsultuojasi ir su maniimi, ir su bičiuliais. Kartais tiesiog kurdami atranda kažką naujo, naudingo ir kitiems parodo“, M6.

„Jie netgi dirbdami tariasi, žino, kad aš galiu padėti, bet dažnai tariasi ir bendrauja su draugais. Aš niekada nesikišu, leidžiu kažką padaryti, tada jau aptariame“, M10.

Kūrybos darbų vertinimas. Muzikos pamokose vyrauja idiografinis vertinimas, t. y. vertinama individuali mokinio pažanga, pastangos. Mokiniam nėra nurodomas konkretus kūrybinių užduočių atlikimo terminas, sudaromos sąlygos pasirinkti daugmaž laiko imlų kūrybos žanrą, kurti nesilygiuojant į klasės draugus, ieškoti savo kūrybinio braižo (*„Pats nusprendžiu, kas per pusmetį turi padaryti vieną, kelis darbus, kurie darbai bus vertinami pažymiais. Pats nusprendžiu, kuri užduotis ir kokiais kriterijais remiantis bus vertinama. Kartais mokiniai atlieka užduotis, kuriuos yra tik pasirengimas kūrybai, todėl jos nevertinamos“, M9*). O neformalus vertinimas vyksta viso ugdymo proceso metu aptariant mokinių kūrybos darbų kokybę ir plėtojimo galimybes. Stengiamasi pabrėžti daromą pažangą, skatinama ir pačius mokinius analizuoti savo muzikinės kūrybos darbus, numatyti jų tobulinimo kryptis.

„Vertinimas mano labai paprastas. Man svarbiausia, kad būtų daroma pa-

žanga. Vaiko, lankančio muzikos mokyklą, potencialas padaryti kažkokią užduotį žymiai didesnis nei nelankančio. Tai man svarbiausia, kad būtų kūrybos rezultatas. Jei matau, kad daro pažangą, gerai ir įvertinu“, M1.

„Vertinu ne darbą. Kūrybą vertinti nėra paprasta. Vertinu norą ir pasiekimus. Kaip aš galiu vertinti mokinius, kurie nori, kažką kuria, t. y. yra mini kompozitoriukai? Kaip vertinti, ar jis 7-etu, ar 10-tukui sukūrė? Jeigu pateikiu užduotį mokiniui, kuris nieko nenori, bet vis tik užduotį atlieka, įvertinu 10. Jis nenori, nesugeba, ką čia iš jo paįmsi. Sėdi, dirba ir viskas. Aišku, tas, kuris sėdi ir krapšto nosį per pamoką, nieko nedaro, gero pažymio ir negauna, nes jo pasiekimai tokie, kaip ir jo darbas pamokoje“, M10.

Informantų nuomone, kūrybinį darbą įvertinti nėra paprasta, reikia lankstumo. Todėl daugelis tyrime dalyvavusių mokytojų neturi universalių mokinių kūrybos vertinimo kriterijų. Daugeliu atvejų jie priklauso nuo užduoties pobūdžio. Ir muzikinio kūrybiškumo ugdymą tyrę mokslininkai (Leong, Burnard, 2012) teigia, kad muzikinės kūrybos vertinimas priklauso nuo to, kaip mokytojas ir mokiniai nusprendžia šiuos kriterijus pritaikyti muzikinei kūrybai. Pateikdami muzikinės kūrybos užduotį mokytojais dažniausiai įvardija jos reikalavimus, kurie ir tampa kūrybinių darbų vertinimo kriterijais (apibrėžiama kūrinio trukmė, struktūra, stilius ir kt.). (*„Kai visi sukuria, tada per atmintuką persikeliu kūrinių į savo kompiuterį ir visus kūrinius klausome, analizuojame. Mokiniai diskutuoja, vertina. Aptarinėjame pagal tuos pačius kriterijus, pagal kuriuos ir buvo kurta. Paskui aš tik apibendrinu visus pastebėjimus ir galų gale pasakau įvertinimą“, M6*).

Pasak J. Stephans (2003), muzikos kūrinių klausymas ir analizavimas yra pagrindinis muzikinės kūrybos mokymo ir vertinimo metodas. Kuriant, klausant, analizuojant muziką stiprinamas pasitikėjimas savo kūrybinėmis galiomis, ugdomi muzikos suvokimo gebėjimai, formuojamas prasmingas ir profesionalus požiūris į muzikinę kūrybą. Vertinimo kriterijai padeda mokiniams suprasti, į ką atkreipti dėmesį komponuojant muziką.

„Po truputėlį pridedu vis daugiau reikalavimų. Pradžioje neužkraunu. Reikalauju, kad nusistatytų laiką, ir apsispręstų dėl struktūros. Pavyzdžiui, relax muzikos kūrimui yra tokie reikalavimai: laikas, struktūra, monotoniškumas, kūrinio charakteris. Keturi kriterijai. Tada pridedu dar kokį vieną kriterijų. Jie jau būna pripratę prie anksčiau buvusių, todėl didinu kriterijų skaičių“, M6.

Muzikinės kūrybos produkto vertinimas organizuojamas įtraukiant ir mokinius. Analizuodami, vertindami savo ir kitų kūrybą mokiniai skatinami taikyti žinias: prašoma apibūdinti muzikos kūrinysje naudotas išraiškos priemones, atpažinti muzikos kūrinio formą ir kūrybos techniką, išsakant vertinimus vartoti muzikos terminus.

„Susėdę išklausome vieni kitų darbus. Kai būna šeši-septyni mokiniai, tai nesunku padaryti. Diskutuojame, kaip vienam atrodo, kaip kitam. Man labai įdomu, ką jie snerka, nes mokiniai naudojami žiniomis, kurias gauna kurdami. Turime galimybę turtinti muzikinį žodyną, koreguoti sąvokas, kad būtų tiksliau vartojama muzikinė terminologija. Kartais mokiniai sako: „Čia muzikos buvo per daug, čia per mažai...“. Arba – „čia kažkokia skylė“. Tai reiškia, kad kažkas neišbaigta, kažką reikia daryti. Tokia netašyta kalba“, M1.

J. Stephans (2003) teigimu, svarbiausia, kad mokiniai būtų patenkinti savo kūrybiniais darbais. Pasak J. Wiggins (1990), jei vertinama aptariant muzikos kūrinių kartu su kitais kūrybos proceso dalyviais, būtina sąlyga – pozityvumas. Neigiamo vertinimo neturėtų būti. Ir tyrime dalyvavę muzikos mokytojai pabrėžia teigiamos vertinimo atmosferos svarbą. Kūrybos proceso metu mokiniams pateikiami įvairūs žodiniai stimulai, o muzikos kūrinio gerinimo siūlymai pateikiami kaip rekomendaciniai patarimai.

„Vertinimu nesinori sumenkinti jų kūrybinio potencialo, ūpo kurti... Tai darau subtiliai, atsargiai. Ieškau, kur galima pagirti... Kai pagiriu, tada siūlau, ką nors pataisyti, pakeisti. Parodau ir kitam, kad kitas su ta pačia problema nesusidurtų“, M6.

„Skatinu kurti taip, kad jam pačiam būtų gražu. Patariu vadovautis savo nuomone. Būna, kad klausia – mokytojau, paklauskite, ar gerai. Aš tik galiu pasakyti, ar man gražu, pasiūlyti, ką būtų galima pataisyti... Nėra kūryboj gerai ar blogai. Juk būna taip – sukurk bet ką ir bet kaip, kaip dabar daro pusė šiuolaikinių kompozitorių. Tačiau sugebėk klausytoją įtikinti, kad tai yra gerai. Ir jau bus gerai“, M8.

Kylančios problemos. Paaiškėjo šios aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT problemos: laiko kūrybinei veiklai stoka, per didelės mokinių grupės, mokytojų kompetencijos naudojant MKT stoka, techniniai kompiuterinės technikos ir programinės įrangos trūkščiai.

Kalbinti mokytojai pažymi, kad muzikos kabinetuose stokojama kompiuterių (dažniausiai turima 4–8 kompiuteriai mokiniams dirbti), kyla kūrybinės veiklos organizavimo sunkumų. Mokytojų teigimu, visiškai savarankiška, intensyvi ir kryptin-

ga muzikinės kūrybos veikla įmanoma tik dirbant su keliais mokiniais. O jei klasėje daugiau nei 10 mokinių, dėmesio visiems stokojama („Būna, kad prašo paklausti sukurtą kūrinėlį. Atvirai pasakius, dažniausiai neturiu laiko, kada tai daryti. Čia su vienu galima individualiai dirbti, kurti kažką savito. Kai sėdi 15, tai nelabai išeis“, M8). Pabrėžiama, kad ir viena per savaitę muzikos dalykui skirta pamoka yra per mažai. S. Stauffer (2003) teigimu, kai kūrybinė veikla įspraudžiama į pamokos laiką, motyvacija muzikinei kūrybai ir muzikinio produkto kokybė silpnėja. Akivaizdu, kad stokodami laiko mokiniai nespėja įsisavinti muzikinės kūrybos žinių ir MKT naudojimo galimybių, o kai kurie praranda motyvaciją kurti.

„Tai tik viena savaitinė pamoka. Laikas trukdomas, jei kas pavėluoja, kol įsijungia kompiuterius, programas. Vėliau jau girdžiu – mokytojai, man garso nėra, mokytojai, neatsidaro. Taip prabėga 15 min. Dar kiek laiko užima temą išdėstyti, parodyti praktinius pavyzdžius. Kažkas tuo metu dar ir Facebook'ą“ spėja pasižiūrėti, todėl kyla klausimai, kaip čia tą, kaip aną. Kartais taip ir prabėga pamoka, nespėjus nieko padaryti“, M3.

Mokytojai pažymi, kad ir jiems ne visada pakanka kompetencijos. Dažnai mokytojai turi mažiau darbo su MKT ir / ar IKT patirties nei kai kurie mokiniai. Nors noro įgyti naujų žinių ir gebėjimų mokytojai nestokoją, tačiau stinga laiko visoms MKT galimybėms pažinti, į jas įsigilinti. Tada mokytojai naujų žinių perteikimą patiki mokiniais, skatina jų bendradarbiavimą, dalijimąsi turima informacija.

„Mano problema yra žinių trūkumas apie kai kurias programas. O juk programos dar ir atsinaujina. Aprėpti, viską išma-

nyti yra neįmanoma. Yra mokinių, kurie jau ateina su didesnėmis nei mano žiniomis. Mokiniais siūlau rinkti informaciją, ją pristatyti pamokoje. Sakau, kad jei vienas ką nors sužinojo, kažką įdomaus ir vertingo rado ar išmoko, tai pasidalinkite su draugais. Tuomet per pamoką gauname naujų žinių, patirties“, M9.

Kita problema – techninės kompiuterinės technikos ir programinės įrangos problemos, kurias tik keletas tyrime dalyvavę mokytojų pajėgia išspręsti patys. Tam išievojama daug pamokos laiko. Daugelis mokytojų techninių problemų spręsti patys nėra pajėgūs, todėl kartais muzikinės kūrybos MKT veikla pamokoje nutrūksta.

„Problemos yra kompiuteriuose, kai stringa programos. Pavyzdžiui, Fruity Loops programa dažnai „lūžta“. Ir su Magix Maker'iu būna. Arba MIDI klaviatūros garsas vėluoja pusę sekundės. Bet čia jau nieko nepadarysi. Yra specialūs failai, kuriuos įdiegiau, tada susitvarkė garso vėlavimo problema. Bet tai reikalauja daug laiko – kokį mėnesį prie tos programos vargau, kol susiradau sprendimą. Kompiuteristai šito nesupranta“, M8.

Išvados

Aukštesniųjų klasių mokinių muzikinis kūrybiškumas naudojant MKT atpažįstamas pagal dalyvavimo muzikinėje kūryboje pobūdį ir sukurtą muzikinį rezultatą. Mokinių muzikinio kūrybiškumo raiška siejama su jų muzikine, darbo su MKT patirtimi bei įsitraukimo į muzikinę kūrybinę veiklą pobūdžiu. Muzikinė ir MKT naudojimo patirtis palengvina kūrybos procesą, o jos turinčių mokinių muzikinei kūrybai būdinga netipiška kūrinių forma, naudotų muzikos instrumentų įvairovė, pasirinktas netradicinis muzikos stilius, savitos muzi-

kos išraiškos priemonės. Mažiau muzikinės patirties turinčių mokinių muzikinės kūrybos produktai stokoja originalumo ir yra grįsti kompiuterių programose esamais muzikiniais šablonais, įvairioje socialinėje aplinkoje girdėtos muzikos pavyzdžiais. Muzikinio kūrybiškumo ypatumams priskiriami muzikinei kūrybai būdingi bruožai: muzikos kūrinio idėjos ir jos įgyvendinimo būdų originalumas, muzikinės formos baigtumas ir netradiciškumas, pasirenkamų muzikos stilių įvairovė, naudotų muzikos išraiškos priemonių tikslingumas ir dermė.

Muzikinio kūrybiškumo ugdymą muzikos mokytojais supranta kaip individualų, nuoseklų ir tikslingą procesą: mokiniams pateikiamos tolygiai sudėtingėjančios, viena kitą papildančios kūrybinių bandymų, aranžavimo ir muzikinės kūrybos užduotys. Mokytojai atsižvelgia į tai, kokių mokiniams trūksta žinių (muzikos kalbos, komponavimo technikos, MKT), mokiniai skatinami dalytis turimomis žiniomis, patirtimi, aptarti kylančius sunkumus ir kartu ieškoti jų sprendimo būdų. Mokiniams, kurie turi muzikinės ir MKT patirties, su-

daromos sąlygos patiems formuluoti kūrybos tikslus, suteikiama laisvė apsispręsti, ką ir kaip jie nori kurti. Mokytojas tampa konsultantu, pagalbininku, kuris teikia specialių muzikinių ar kūrybos technikos žinių.

Vertinant mokinių muzikinį kūrybiškumą ir jo rezultatus, dominuoja idiografinis vertinimas, kai aptariama individuali mokinio pažanga, pastangos. Taikant kriterinį vertinimą, parenkami su konkrečia užduotimi susiję vertinimo kriterijai. Dažniausiai jie formuluojami kaip reikalavimai kūrybinei užduočiai, dėmesį atkreipiant į kūrinio trukmę, struktūrą, pavienių muzikos kalbos elementų naudojimo tikslingumą. Vertinant ypatingas dėmesys teikiamas savo ir klasės draugų muzikinės kūrybos darbų analizei ir vertinimui.

Interviu su muzikos mokytojais duomenų analizė išryškino šias aukštesniųjų klasių mokinių muzikinio kūrybiškumo ugdymo MKT problemas: laiko kūrybinei veiklai trūkumas, didelis mokinių skaičius klasėje, mokytojų kompetencijos naudoti MKT stoka, kompiuterinės technikos ir programinės įrangos trūkumai.

LITERATŪRA

Amabile, T. M.; Pillemer, J. (2012). Perspectives on the Social Psychology of Creativity. *The Journal of Creative Behaviour*, Vol. 46, No. 1, p. 3–15.

Baxter, A. (2012). The mobile phone and class music. In: J. Finney, P. Burnard (ed.), *Music Education with Digital Technology*. UK: Continuum, p. 76–94.

Bresler, L.; Thompson, C. M. (2002). *Music Technology and the Young Child*. In: D. J. Grace, J. Tobin. *The Arts in Children's Lives*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, p. 215–236.

Burnard, P. (2012). Creativity and technology: critical agents of change in the work and lives of music teachers. In: J. Finney, P. Burnard (ed.), *Music*

Education with Digital Technology. UK: Continuum, p. 76–94.

Burnard, P. (2011). Educational leadership, musical creativities and Digital technology in education. *Journal of Music, Technology and Education*, Vol. 4, No. 2, 3, p. 157–171.

Burnard, P. (2012). *Musical Creativities in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Burnard, P.; Finney, J. (2007). *Music Education with Digital Technology*. London: Continuum International Publishing Group.

Campbell, P. A. (1998). *Songes in their heads: Music and its meaning in children's lives*. New York: Oxford University Press.

- Criswell, Ch.; Menasché, E. (2009). Redefining music technology. *Teaching Music*, Vol. 16, Issue 5, p. 30–37.
- Crow, B. (2006). Musical creativity and the new technology. *Music Education Research*, Vol. 8, No. 1, p. 121–130.
- Dorfman, J. (2008). Technology in Ohio's school music programs: An exploratory study of teacher use and integration. *Contributions to Music Education*, No. 35, p. 23–46.
- Dorfman, J. (2013). *Theory and Practice of Technology-Based Music Instruction*. Oxford: Oxford University Press.
- Gall, M.; Sammer, G.; De Vugt, A. (eds.) (2012). *European Perspectives on Music Education 1: New Media in the Classroom*. Innsbruck-Esslingen-Bern-Belp.
- Grakauskaitė-Karkockienė, D. (2006). *Kūrybos psichologijos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Informatikos, informacinių technologijų ugdymo kaitos 2014–2020 metų gairės*. Interaktyvus [žiūrėta 2014-07-14]: http://www.upc.smm.lt/ugdymas/dokumentai/svarstomi/it/Informatikos_ir_IT_ugdymo_nuo_2015_m_gaires_2012-10-04.pdf
- Jennings, K. (2012). Composing with Graphical Technologies: Representations, Manipulations and Affordances. In: J. Finney, P. Burnard (ed.), *Music Education with Digital Technology*. UK: Continuum, p. 76–94.
- Kratas, J. K. (1989). A time analysis of the compositional processes used by children ages 7–11. *Journal of Research in Music Education*, No. 37(1), p. 5–20.
- Kriliuvienė, T. (2008). *Sukauptos metodinės patirties, naudojant IKT įvairiuose dalykuose, analizė*. Vilnius. Interaktyvus [žiūrėta: 2014-07-17]: http://www.itc.smm.lt/wp-content/uploads/2009/11/tyrimas_metodika.pdf
- Lietuvos valstybinė švietimo 2003–2012 metų strategija* (2003). Vilnius. Interaktyvus [žiūrėta: 2014-07-22]: http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/strategija2003-12.pdf
- Moore, B. (2002). Musical thinking and technology. In: Boardman, E. (ed.). *Dimensions of Musical Learning and Teaching: a different Kind of Classroom*. USA: MENC, p. 105–119.
- Odena, O.; Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of Music*, No. 37, p. 416–442.
- Quinn, H. (2009). Perspectives from a New Generation Secondary School Music Teacher. In: J. Finney, P. Burnard (ed.), *Music Education with Digital Technology*. UK: Continuum, p. 21–29.
- Rimkutė-Jankuvienė, S. (2014). Use of Musical Computer Technologies (MCT) in the Process of Music Education of Senior Pupils. *Problems in Music Pedagogy*, Vol. 13 (1), p. 55–67.
- Running, D. J. (2008). Creativity Research in Music Education: A Review (1980–2005). *Music Faculty Publications*. Paper 2. Interaktyvus [žiūrėta: 2014-07-09]: http://vc.bridgew.edu/music_fac/5/
- Sabaliauskas, T.; Morkevičienė, I. (2007). *Informacinių ir komunikacinių technologijų integravimas į mokymo (si) procesą socialiniu bei etiniu aspektais*. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos, p. 178–187. Interaktyvus [žiūrėta: 2014-10-010]: <http://esf.vdu.lt/esf/esf0013/downloads/14.pdf>
- Stauffer, S. L. (2001). Composing with computers: Meg makes music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, No. 150, p. 1–20.
- Stauffer, S. (2003). Identity and Voice in Young Composers. In: M. Hickey (ed.), *Why and How to Teach Music Composition: A New Horizon for Music Education*. USA: MENC, p. 91–112.
- Stephans, J. (2003). Imagination in Education: Strategies and Models in the Teaching and Assessment of Composition. In: M. Hickey (ed.), *Why and How to Teach Music Composition: A New Horizon for Music Education*. USA: MENC, p. 113–138.
- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
- Watson, S. (2011). *Using Technology to Unlock Musical Creativity*. Oxford: Oxford University Press.
- Wiggins, J. (2003). A Frame for Understanding Children's Compositional Process. In: M. Hickey (ed.), *Why and How to Teach Music Composition: A New Horizon for Music Education*. USA: MENC, p. 141–166.
- Žebrauskaitė-Šileikienė, K.; Petrikis, T. [2014]. *Kompiuterinės muzikos technologijos: mokytojo knyga*. Vilnius. Interaktyvus [žiūrėta 2013-12-07]: http://galimybes.pedagogika.lt/uploads/KOMP_IUTERIN%C4%96S%20MUZIKOS%20TECHNOLOGIJOS%20120113.pdf

DEVELOPMENT OF MUSICAL CREATIVITY OF SENIOR PUPILS USING MUSICAL COMPUTER TECHNOLOGIES (MCT): EXPERIENCE OF MUSIC TEACHERS

Sandra Rimkutė-Jankuvienė, Rūta Girdzijauskienė

S u m m a r y

The application of information and communication technologies (ICT) in different Lithuanian and global education contexts has been analyzed for several decades. Scientific works present insights on how the ICT might be applied not only in the general education context, but also among specific training subjects. Specialized ICT means are being used in teaching music: sound and image technologies, special software for music training, self-studying, and composing. Therefore, besides the ICT, the concept of the music computer technologies is used. The music computer technologies (hereinafter MCT) is a multi-purpose electronic computer equipment with the installed software for music composition, editing, and other music-related activities as well as training. It is the tools used for listening to music, performing, creating it or otherwise used practically which open new possibilities for teachers and students of participation in the creative musical activity. Scientific works exploring the specifics of the MCT application in the music education process indicate that display software and sound reconstruction equipment help to know the global music culture in an imaginative, interesting, and integrated way, the composition software provides all students with the possibility to try themselves in music creation.

Although the significance of the MCT application in the music education process is recognized, still organization of music creation activities using the MCT as well as the recognition of musical creativity raise many challenges to educators. The Planning and organization of the educational process, selection of education contents and methods, and the character of the evaluation system depend on the teacher's ability to recognize a creative pupil, what music creativity manifestation he / she attributes to the pupil. However, there is still a lack of the research that would reveal the peculiarities of the development of senior class pupils' musical creativity and MCT application in the practice of musical education. Therefore, planning the empirical investigation, the essential issues were raised: how musical creativity of senior class pupils using the MCT is recognized, how teachers of music plan and organize the MCT process of the development of senior class pupils' musical creativity.

Object of the research – senior pupils' musical creativity and its development by using musical computer technologies (MCT). **Purpose of the research** – to reveal the peculiarities of senior pupils' musical creativity and its development by using the MCT on the basis of teachers' experience.

Methods of the research – analysis of scientific literature, interview with teachers of music.

Methodology of the research. The interview with 10 teachers of music made during the research should be attributed to the type of half-structured, otherwise called directional, interview. The questions to the teachers of music were divided into two groups. The first group helped to find out how music teachers recognize the creativity of senior class pupils. The teachers were inquired what features they base on to recognize the musical creativity of the pupils using the MCT. The second group questions helped to find out how teachers plan and organize the process of the development of senior pupils' musical creativity by using the MCT.

Summation of the research results. The musical creativity of senior class pupils using the MCT is recognized according to the process and result of music creation. Pupils' musical creativity expression in the process of music creation is related to the character of their musical and MCT work experience as well as to their involvement into musical creation activity. The musical and MCT work experience facilitates the process of creation, and the musical creation by the pupils who acquire it is typical of an unconventional form of the piece, variety of musical instruments applied, untraditional music style, and individual means of expression. The products of the pupils who acquire less experience are based on models provided by the musical software and samples of music encountered in various social contexts. The following features characterize pupils' musical creativity expression according to the result of music creation: an idea of the piece and originality of its implementation ways, the completeness and unconventionality of the music form, the variety of music style selection, expediency of musical expression means, and their inter-tune.

The informants understand the process of musical creativity development as an individualized,

consistent and purposeful process. The teachers refer to the fact what knowledge students are short of (language of music, composing technique, MCT), encourage them to share their knowledge, experience, to discuss issues, and to search for solutions. The pupils who have experience in music analysis and MCT application are provided with the conditions to form their music targets on their own, the freedom to decide what and how they want to create. The teacher

becomes a consultant, assistant who renders special musical or creation technique-related knowledge. Evaluating the pupils' creation process and its results, an idiographic perspective is predominant, when an individual advancement and efforts of a student are being discussed. While evaluating, special attention is paid to group discussions, analysis and evaluation of one's own music compositions and those of classmates.

Itiikta: 2015 11 06

Priimta: 2011 12 01