

Katarina Zadnik

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo

BACHOVI CVETNI PLESI – ALTERNATIVNI PRISTOP PRI DELU Z UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI V GLASBENI ŠOLI

Izvirni znanstveni članek / Original Research Paper

Izveček

Učenci s posebnimi potrebami v nacionalnih dokumentih za glasbeno šolstvo niso opredeljeni. Zaradi deficita strokovnih in socialnih služb v glasbenih šolah stopajo v ospredje alternativne oblike pomoči pri delu z omenjeno skupino. V petmesečnem projektu, izvedenem pri inštrumentalnem pouku in pouku nauka o glasbi, smo ugotavljali učinke Bachovih cvetnih plesov na področju učne motivacije, pozornosti, koncentracije in emocionalnega stanja. Rezultati multiple študije primera, na vzorcu osmih učencev različnih inštrumentov, starih od 7 do 11 let, so pokazali pozitivne učinke Bachovih cvetnih plesov na vseh opazovanih področjih. Izjemen pozitiven napredek je izstopal pri časovno daljši koncentraciji in višji stopnji pozornosti, v času nastopov in zaključnih izpitov pri inštrumentalnem pouku.

Ključne besede: glasbena šola, učenci s posebnimi potrebami, Bachovi cvetni plesi, pozornost, koncentracija, učna motivacija

Abstract

Bach Flower Dances – As an Alternative Working Approach to Pupils With Special Needs in Music School

Pupils with special needs are not identified in national documents of music school education. Due to the lack of professional and social services, alternative approaches in working with this group of pupils are coming in the forefront. The purpose of the 5-month project, which was carried out in the instrumental and group Music theory classes, was to determine the effects of the Bach flower dances in the areas of learning motivation, attention, concentration and emotional state. The results of a multiple case study, on a sample of 8 pupils of different instruments, at the age of 7- to 11-years-old, showed the positive effects of Bach flower dances in all observed areas. The outstanding positive progress was noted in the longer concentration and higher level of attention, especially during performances and final exams.

Keywords: music school, pupils with special needs, Bach flower dances, attention, concentration, learning motivation

Uvod

V splošnem šolstvu je postalo inkluzivno izobraževanje leta 1996 uzakonjena pravica z Zakonom o osnovni šoli, sprejeti Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, leta 2000, pa je sprožil možnost integracije učencev s posebnimi potrebami v redne izobraževalne programe, v okviru prilagojenih programov in programov z dodatno strokovno pomočjo. Primerjava urejenosti učencev s posebnimi potrebami znotraj nacionalnih dokumentov za osnovnošolsko izobraževanje (ZOsn, 1996; ZUOPP, 2000; ZOsn-UPB3, 2006; ZOsn-H, 2011; ZUOPP-1, 2011) in izobraževanje v glasbenem šolstvu kaže, da učenci s posebnimi potrebami v nacionalnih dokumentih za glasbeno šolstvo niso opredeljeni in posebej obravnavani. Delovanje glasbenega šolstva, ki v svojih izhodiščih temelji na principih splošnega šolstva, je urejeno z Zakonom o glasbenih šolah (ZGla, 2000, 2006). Omenjeni zakon, v primerjavi z Zakonom o osnovni šoli (ZOsn-UPB3, 2006; ZOsn-H, 2011), ne opredeljuje in obravnava skupine učencev s posebnimi potrebami. Posebej je v njem opredeljena skupina nadarjenih in nadpovprečno nadarjenih učencev, ki od leta 2012 dalje več ne sodijo v skupino učencev s posebnimi potrebami.¹ Zveza slovenskih glasbenih šol kot krovno združenje javnih in zasebnih glasbenih šol, konservatorijev in glasbenih šol iz zamejstva, je od leta 1991 (ZSGŠ, b.d.) članica Evropske zveze glasbenih šol (EMU, 1999). Tako slovensko glasbeno šolstvo pri regulaciji izvajanja izobraževanja povzema načela Splošne deklaracije človekovih pravic – Weimarsko deklaracijo, Konvencijo o otrokovih pravicah (OZN) in manifest Music makes people – Music schools in Europe (2003), ki so skupni dokumenti vseh članic Evropske zveze glasbenih šol (EMU). Omenjeni dokumenti poudarjajo enake možnosti izobraževanja kot temeljno človekovo pravico, glasba pa je izpostavljena kot vrednota in sredstvo pri ustvarjalnem izražanju in celostnem razvoju posameznika. Statistični podatki (EMU, 2015) kažejo, da 68% evropskih držav uresničuje inkluzivno izobraževanje v glasbenem šolstvu,² med naštetimi državami Slovenija ni uvrščena. V nasprotju z navedenimi dejstvi je zaznati vse večje težnje in potrebe po ustreznih pedagoških in didaktičnih pristopih pri omenjeni skupini v slovenskem glasbenem šolstvu. Tudi rezultati raziskave, ki je bila opravljena med učitelji predmeta nauk o glasbi (N = 42), so pokazali, da se kar 60 % učiteljev vsako šolsko leto srečuje z učenci s specifičnimi učnimi težavami: z motnjo disleksije (27 %), z motnjo dispraksije in disgrafije (14 %) in motnjo diskalkulije (10%). Ob tem je 27 % učiteljev poročalo tudi o skupini učencev z motnjami na področju pozornosti in hiperaktivnosti, ki sicer ne sodijo v skupino specifičnih težav (Zadnik, Habe, 2018). Ovire na področju izobraževanja omenjene skupine izhajajo tudi iz slabe komunikacije s starši otrok, ki pogosto, kljub izdanim odločbam o strokovnem mnenju ter določitvam in usmeritvam dela s posamezniki, oblikovanih in sprejetih na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo, o tem ne poročajo učiteljem v glasbeni šoli. Zaradi odsotnosti strokovnih in socialnih služb, učitelji nimajo ustrezne podpore pri prepoznavanju, reševanju in iskanju pedagoških in didaktičnih pristopov pri

1 Vse do leta 2012 so bili nadarjeni učenci v Zakonu za osnovno šolo opredeljeni kot ena izmed kategorij skupine učencev s posebnimi potrebami (ZOsn-UPB3, 2006; ZOsn-H, 2011).

2 V omenjeno skupino sodijo: Avstrija, Češka, Danska, Estonija, Ferski otoki, Finska, Nemčija, Madžarska, Italija (posamezne regije), Lihtenštajn, Nizozemska, Poljska (posamezne regije), Srbija, Slovaška, Španija (posamezne regije), Švedska, Švica (EMU, 2015).

inštrumentalnem in skupinskem pouku nauka o glasbi pri delu z učenci s posebnimi potrebami.

Tako v slovenskem kot mednarodnem prostoru je mnogo raziskovalnih in strokovnih del na področju glasbenega izobraževanja povezanih z motnjami branja in pisanja glasbenega zapisa (Miller, 2014; Mishra, 2015; Neuvirt, 2017; Ravbar, 2015; Standley, 2008; Vovk, 2010; Zdravec, 2017). V slovenskem prostoru večina omenjenih raziskav izhaja predvsem iz inštrumentalne prakse (Marčun, 2016, Nagode, 2015, Piber, 2016, Ravbar, 2015, Zdravec, 2017), manj pozornosti pa je namenjene predmetu nauk o glasbi (Lapuh, 2019, Markič, 2018). M. Markič (2018) obravnava ovire v procesih učenja in poučevanja pri učencih s specifičnimi učnimi težavami pri predmetih nauk o glasbi in Solfeggia ter ponuja konkreten nabor didaktičnih pripomočkov pri usvajanju večšin branja in pisanja glasbenega zapisa, razumevanju glasbenih elementov na ritmičnem, melodičnem in harmonskem področju, z vsakokratnim izhodiščem v glasbenih dejavnostih. Zaradi skromne zastopanosti konkretnih rešitev pri delu z obravnavano skupino se poraja vse večja potreba po ustreznih in kakovostnih usmeritvah na področju artikuliranih učnih korakov in pedagoških pristopov.

Zaradi izoliranih primerov glasbenih šol, ki nudijo programe za učence s posebnimi potrebami, stopajo v ospredje alternativne oblike pomoči, ki podpirajo in premoščajo primanjkljaje obravnavane skupine učencev pri izobraževanju v glasbenem šolstvu. V nadaljevanju prispevka bomo predstavili Bachove cvetne plesse kot eno izmed možnih alternativnih podpor pri skupini učencev z različnimi učnimi težavami v glasbenem šolstvu. Zaradi že ugotovljenih pozitivnih učinkov Bachovih cvetnih plesov v osnovnošolskem izobraževanju, smo preučevali njihove učinke pri delu z učenci s posebnimi potrebami pri inštrumentalnem in skupinskem pouku nauka o glasbi. Zaradi nizkega poznavanja Bachovih cvetnih plesov v slovenskem prostoru bomo v nadaljevanju predstavili njihovo funkcijo in rezultate nekaterih že izvedenih raziskav v povezavi z omenjenimi plesi.

Bachova cvetna terapija, Bachovi cvetni plesi in njihovi učinki

Britanski zdravnik Edward Bach (1886–1936) je upošteval celostni pristop k človekovi osebnosti v svoji medicinski praksi. Opažal je, da posamezniki potrebujejo, ne glede na tip bolezni, enako zdravljenje. Visoka razvita sposobnost intuicije, s katero je zaznaval energijska polja človeka in narave, ga je vodila k spoznanju, da so vzroki bolezenskih stanj pogojeni s čustvenimi ali vedenjskimi težavami, fizični bolezenski simptomi pa so le odsev omenjenih težav. Verjel je, da se začnejo porajati bolezenski simptomi na energetskem nivoju veliko prej pred njihovo manifestacijo na telesno-fizični ravni. Tako ni preučeval le bolezenskih simptomov, temveč je posvečal pozornost tudi čustvenemu in duhovnemu stanju (Bach, 2009). V 30-ih letih je začel raziskovati cvetlice, ki bi ublažile in uravnovesile izražena stanja na fizični, čustveni ali duhovni ravni. S preučevanji je spoznal, da se moč rastlin nahaja v njihovih cvetovih in začel nabirati roso s cvetov, v kateri so se s pomočjo sončnih žarkov nabrale njihove zdravilne moči. Odkril je 37 cvetnih esenc, ena esenca je povezana s čisto izvirsko vodo. Osemintrideset esenc uravnoveša negativno izražena čustvena in duhovna stanja, še predno se manifestirajo v obliki bolezenskih stanj na telesni ravni. Življenjska energija se začne znova pretakati, telo je

pripravljeno na samozdravljenje ter omogoči posamezniku zdravo in srečno življenje (Pesek, Čagran, 2010; Ramsell Howard, 2005). Bachova spoznanja niso povezana z znanstvenimi-raziskovalnimi pristopi, temveč so plod intuitivnih odkritij (Pesek, Čagran, 2010).

Leta 1985 se je z Bachovo cvetno terapijo seznanila plesalka in koreografinja Anastasia Geng (1922–2002). Velik del svojega življenja je preživela v Latviji in bila tesno povezana z latvijsko kulturno dediščino. Postopno je raziskovala Bachovo cvetno terapijo, skupaj s plesno skupino, s katero je izvajala meditativne plesne. V 90-ih letih, po svoji upokojitvi, je za cvetne esence ustvarila koreografije, pod skupnim imenom Bachovi cvetni plesi. Bachovi cvetni plesi so osnovani na latvijskem ljudskem plesnem izročilu, zanje pa je značilno, da se plešejo v krogu, okoli središča s simbolnim pomenom. Simbolni pomen v centru krožnega plesa (svečke, cvetje, karte ipd.) predstavlja središče veselja oz. vir vesoljne energije, iz katerega plesalci med plesom črpajo primanjkljaj lastne energije ali sproščajo odvečno energijo na telesnem, čustvenem in duhovnem nivoju. Plesi temeljijo na ljudski glasbi iz svetovne zakladnice, mnogo njih je povezanih z latvijsko ljudsko zapuščino. Plesne koreografije so grajene kot zgodbe, ki imajo začetek, vrh in zaključek, plesni koraki so preprosti in so odraz sporočila določene rastline (Geng, 1999).

V slovenskem prostoru je bila do sedaj izvedena le ena raziskava, ki je preučevala učinke Bachovih cvetnih plesov (v nadaljevanju BCP) na emocionalnem področju. A. Pesek in B. Čagran (2010) sta ugotovili, na vzorcu 40-ih sedem- in osemletnih učencev v osnovni šoli, linearno naraščanje pozitivnega čustvenega stanja, v 2-mesečnem obdobju izvajanja BCP. Tudi rezultati raziskave A. Selimović (2015), na vzorcu 14-ih deset- in enajstletnih učencev v osnovni šoli, izvedenih v 2-mesečnem obdobju, so izkazali porast pozitivnih čustvenih stanj po izvedenih BCP. Učinki BCP so bili znanstveno preučevani le na emocionalnem področju, medtem ko njihovih morebitnih učinkov na drugih področjih človekovega delovanja ne zasledimo. Zaradi opisanega izostanka, bomo v nadaljevanju predstavili rezultate 5-mesečnega projekta *Bachovi cvetni plesi in njihova uporaba v glasbeni šoli*, ki je bil izveden pri inštrumentalnem in skupinskem pouku nauka o glasbi v glasbeni šoli. Projekt smo izvedli na oddelku za glasbeno pedagogiko Akademije za glasbo Univerze v Ljubljani in zasebni glasbeni šoli Arsem, v sodelovanju s podjetjem Savitri, glasbeno-pedagoške dejavnosti, pisanje in izdajanje knjig, v okviru javnega razpisa Projektno delo z gospodarstvom in negospodarstvom v lokalnem in regionalnem okolju – Po kreativni poti do znanja 2018/2019 in Operativnega programa za izvajanje Evropske kohezijske politike v obdobju 2017–2020, ki ga je razpisal Javni sklad RS za razvoj kadrov in štipendiranje. Projekt, ki je potekal v obdobju od februarja do junija 2019, sta sofinancirala Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

Opredelitev problema in raziskovalna vprašanja

Namen študije je bil ugotoviti, kakšni so učinki BCP pri učencih s posebnimi potrebami pri inštrumentalnem pouku in pouku nauka o glasbi (v nadaljevanju NGL) v glasbeni šoli. Zanimalo nas je, ali BCP podpirajo razvoj pozornosti in koncentracije, učne motivacije in

spodbujajo spremembe emocionalnih stanj. Zastavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

- Kakšni so učinki BCP na pozornost in koncentracijo pri inštrumentalnem pouku in pouku NGL?
- Kakšni so učinki BCP na učno motivacijo pri inštrumentalnem pouku in pouku NGL?
- Kakšni so učinki BCP na emocionalno stanje pri inštrumentalnem pouku in pouku NGL?

Metodologija

Raziskavo smo izvedli na temelju kvalitativnega tipa raziskovanja, z vključeno multiplo študijo primera. Triangulacija virov podatkov je bila zagotovljena z zunanjimi opazovalci – študenti, učitelji NGL in inštrumentalnega pouka in učenci.

Udeleženci

V vzorec raziskave je bilo vključenih 8 učencev različnih inštrumentalnih področij. Nenaključni vzorec multiple študije primera so zastopali: 1) 7-letni učenec 1. razreda kitare, 2) 8-letni učenec 2. razreda violončela, 3) 8-letni učenec 2. razreda kitare, 4) 9-letna učenka 3. razreda violončela, 5) 9-letni učenec 1. razreda saksofona, 6) 10-letni učenec 4. razreda kitare, 7) 10-letni učenec 1. razreda klarineta in 8) 11-letna učenka 2. razreda klarineta. Nenaključni vzorec je sestavljal učence s težavami pri ohranjanju pozornosti, koncentracije, učne motivacije in čustvenih stanj med izvajanjem učnega procesa.

Opis vključenosti Bachovih cvetnih plesov v učni proces

V 5-mesečnem projektu, ki se je izvajal od februarja do junija 2019, so bile vključene tri študentke z oddelka za glasbeno pedagogiko in dva študenta s študijskega programa Glasbena umetnost z Akademije za glasbo, Univerza v Ljubljani, pod mentorstvom dveh pedagoških mentorjev (AG in AGRFT UL) in dveh delovnih mentorjev (zasebna glasbena šola Arsem in podjetje Savitri). V uvodnem mesecu projekta je bilo izvedeno predavanje o Bachovi cvetni terapiji in terapevtskih vidikih BCP. Predavanju so sledile plesne delavnice, na katerih so bile predstavljene temeljne karakteristike in učinki posameznih plesov ter prikazane plesne koreografije trinajstih BCP (Al achat, izraelski pozdravni ples; Rožič, Češnjelika sliva, Cvetni popek divjega kostanja, Jesensko resje, Oljka, Bor, Divji kostanj z rdečimi cvetovi, Sporiš, Divji kostanj z belimi cvetovi, Mešič, Vinska trta, Nedotika in Trepetlika). Poznavanje temeljnih značilnosti plesnih korakov in njihovih terapevtskih učinkov je bilo izhodišče za nadaljnje preučevanje tuje literature in izsledkov raziskav glede učinkov BCP. Poglobljeno poznavanje teoretičnih in praktičnih izhodišč sta bili osnova za načrtovanje specifičnih ciljev projekta. Pripravili smo opazovalne protokole s štirimi področji opazovanj in anketni vprašalnik za spremljanje učinkov BCP pri učencih. Druga faza projekta, ki je potekala dva meseca in pol, je bila povezana z izvajanjem BCP pri inštrumentalnem in skupinskem pouku NGL. Plesne koreografije, ki

so jih vodili študenti, so bile izvedene na začetku ali/in med potekom učne enote. Izbira plesov je bila pogojena z njihovimi predvidenimi učinki glede na izražena čustvena in psihološka stanja posameznih učencev oziroma razredov, izraženimi željami učencev in žrebom učencev. Na vsaki učni uri sta bila izvedena vsaj dva do trije različni plesi, z vselej vključenim uvodnim pozdravnim plesom (Al achat). Pri skupinskem pouku so plesi potekali v večjem krogu z držanjem za roke, pri inštrumentalnem pouku pa so se ti, zaradi nizkega števila udeležencev, izvedli solistično, brez držanja za roke. V zadnji fazi projekta je potekala analiza dobljenih podatkov o učinkih BCP pri učencih.

Opis merskih inštrumentov in zbiranje podatkov

Zbiranje podatkov na posameznih opazovanih področjih je potekalo pred, med in po izvajanju BCP pri pouku inštrumenta in NGL. Opredelitev izhodiščnega stanja na področjih pozornosti, koncentracije, učne motivacije in emocionalnega stanja je bila osnova za ugotavljanje sprememb med in po izvedbi vključenih plesov pri osmih izbranih učencih. V naši študiji smo z opazovalnimi protokoli spremljali:

- 1) ali učenci usmerjajo svojo pozornost na načrtovane dejavnosti (Musek, Pečjak, 1997); na področju koncentracije smo spremljali, kako časovno dolgo je učenec sposoben vzdrževati pozornost pri izvajanju dejavnosti (Tancig, 1987);
- 2) kakšna je stopnja učne motivacije za načrtovane dejavnosti na začetku učne ure in kako se ta spreminja tekom učnega procesa z vključenimi BCP in
- 3) čustveno stanje učencev ob prihodu na učno uro in morebitno spreminjanje teh po izvedenih BCP.

Z anketnim vprašalnikom za 1., 2. in 3. razred NGL, v katere so bili vključeni opazovani učenci, smo s samorefleksijo učencev pridobili povratne informacije o njihovem emocionalnem stanju, sledenju učiteljevim navodilom, motivaciji za obiskovanje NGL in izvajanju BCP. Učenci so podajali povratne informacije na osnovi tristopenjskih opisnih lestvic (1-3), pri katerih so bili opisniki povezani s posameznimi področji opazovanj. Zbiranje podatkov za ocenjevanje stopenj čustvenih stanj, pozornosti na navodila in učne motivacije je bilo formativno, študenti so izvedli vprašalnik z vsakim učencem posebej, po vsaki učni enoti. Poleg opazovanj zunanjih opazovalcev (študentov) so poročali o učinkih BCP tudi učitelji inštrumentalnega pouka, ki so po zaključku projekta podali splošni vtis o morebitnih spremembah. V obdobju dveh mesecev in pol je bilo število opazovanj, zaradi izostankov učencev in nekaterih načrtovanih izvenšolskih dejavnosti, variabilno: pri inštrumentalnem pouku od 8 do 16, pri pouku nauk o glasbi od 4 do 8.

Postopek obdelave podatkov

Po zaključku opazovanj smo dnevniške in anekdotske zapise, zbrane v protokolih opazovanj, analizirali in povzeli sklepne ugotovitve za posameznega učenca, ki so jih podali zunanji opazovalci (študenti), učitelji inštrumentalnega pouka in učenci. Primerjali smo izhodiščno in vmesno stanje posameznega opazovanega učenca s stanjem na opazovanih področjih po zaključku BCP. Pridobljene rezultate s protokoli opazovanj smo

primerjali in vrednotili s povratnimi informacijami, ki smo jih pridobili z anketnim vprašalnikom.

Rezultati in interpretacija

Učinki Bachovih cvetnih plesov pri pozornosti in koncentraciji

Pozornost in koncentracija sta ključna dejavnika pri kakovostnem in doživetem izvajanju glasbenega programa pri inštrumentalnem pouku, pri NGL pa pri slušnem zaznavanju in izvajanju glasbenih vsebin (Černe, 2014; Musek, Pečjak, 1997). V nadaljevanju bomo predstavili dobljene rezultate na vseh opazovanih področjih, s posebnim poudarkom na področju pozornosti in koncentracije.

Tabela 1: Izhodiščno (I), vmesno (V) in končno (K) stanje na področju pozornosti in koncentracije pri opazovanih učencih

<p>Učenec 1 1.r. kitare in NGL (7-let)</p>	<p>I: Učenec prihaja na uro razigran, kar sproža nizko raven pozornosti in koncentracije. Višja raven je opazna na sredini 30-minutne ure, ko zaigra skladbe, ki jih je pripravil z domačim vadenjem. Ob dodatnih navodilih in popravkih je opaziti ponoven padec pozornosti in koncentracije, učenec se moti na mestih, kjer se prej ni. Koncentracijo lažje ohranja pri igranju krajših skladb. Pri NGL je zaznati neselektivno razpršeno pozornost. Koncentracija pri izvajanju glasbenih vaj je kratkotrajna.</p> <p>V: Učenec se po BCP umiri, je zelo zbran pri igranju programa, pozorno posluša in upošteva navodila. K višji ravni koncentracije in pozornosti prispeva učenčeva dobra pripravljenost – domače vadenje, medtem ko ima več težav s pozornostjo in koncentracijo pri zanj neznanih dejavnostih. Opaziti je porast samorefleksije. Koncentracija in pozornost nihata pri NGL, potrebuje učiteljeve spodbude in dodatna navodila.</p> <p>K: Sposobnost usmerjene pozornosti in daljše koncentracije se vidno izboljšata. Na zaključnem nastopu zelo sproščeno in zbrano zaigra pripravljeni program. Koncentracija tekom ure NGL niha, zmore slediti razlagi in navodilom učitelja. Višjo stopnjo pozornosti in koncentracije je opaziti pri urah instrumenta.</p>
<p>Učenec 2 2.r. violončela in NGL (8-let)</p>	<p>I: Po 10-ih minutah, v 30-minutni uri, s težavo ohranja pozornost pri izvajanju predvidenih dejavnosti. Slednje se odraža na slabi telesni držji in pravilni držji loka. Učenec preusmeri učno delo v pogovor o vsakdanjiku. Pri urah NGL sta pozornost in koncentracija bistveno višji pri frontalni učni obliki, pri samostojnem delu potrebuje mnogo učiteljevih spodbud.</p> <p>V: Koncentracija se nekoliko izboljša, zmore biti zbran 15 do 20 minut. Še vedno so prisotne težave s telesno držjo in pravilno držjo loka. Pri NGL je pozornost razpršena, koncentracija je kratkotrajna zaradi utrujenosti. Ne zmore slediti podanim navodilom. Pri samostojnih nalogah potrebuje dodatno pomoč, z mislimi odtava ali prehitro obupa nad danimi nalogami.</p> <p>K: Zmore ohranjati koncentracijo v času 20-ih minut. Koncentracija in pozornost sta tesno povezani s pozitivno samopodobo o lastnih zmogljivostih (občutek »saj mi gre«). Pri NGL zmore slediti pouku v času 30-ih minut. Čeprav še vedno potrebuje učiteljeve spodbude, je opaziti samostojnejše sledenje učiteljevim navodilom.</p>

<p>Učenec 3 2.r. kitare in NGL (8-let)</p>	<p>I: Ohranja pozornost ob učiteljevi podpori in nenehnemu podajanju navodil. Je zelo zgovoren, preusmerja učno delo s pogovorom, ne zmore ohranjati pozornosti le pri eni dejavnosti. Daljšo koncentracijo je zaznati pri igranju dobro pripravljenih skladb pri domačem vadenju. V primeru napak ga to zmede, se ustavi, nemirno ponavlja napačno noto, poslabša se telesna drža. Pri NGL je koncentracija kratkotrajna, opaziti je razpršeno neselektivno pozornost. Pri prehodu na novo dejavnost nastopi dvig pozornosti in koncentracije.</p> <p>V: Dlje časa ohranja koncentracijo, proti koncu te faze ohranja koncentracijo skozi celo uro. Porast pozornosti in koncentracije je zaznati pri igranju na pamet, tudi pri večkratnem ponavljanju posameznih delov. Pri NGL je sposoben ohranjati pozornosti na dejavnosti in koncentracijo skozi celo uro. Opaziti je višjo hitrost pri reševanju individualnih nalog in zmožnost slediti razlagi.</p> <p>K: Učenec ohranja pozornost in koncentracijo pri inštrumentu in NGL skozi celo uro. Višjo stopnjo pozornosti in koncentracije je opaziti v primeru domačega dela, kar prispeva k boljši pripravljenosti na uro in sledenju učiteljevim navodilom.</p>
<p>Učenka 4 1.r. violončela in 3.r. NGL (9-let)</p>	<p>I: V uvodu 30-minutne ure je zaznati več težav s pozornostjo in koncentracijo, zaradi navezanosti urnika z NGL. Stopnja pozornosti in koncentracije je najvišja v sredini ure, proti koncu je viden padec zaradi utrujenosti. Pri NGL je zaznati razpršeno pozornost, težko sledi navodilom.</p> <p>V: Vsaka nova skladba pritegne njeno pozornost, koncentracijo ohranja pri igranju do polovice vsake skladbe. Pri NGL je opaziti višjo raven pozornosti neposredno po izvedenih BCP, pri daljših nalogah koncentracija hitro pade.</p> <p>K: Stopnja pozornosti in koncentracije je občutno pozitivno napredovala. Skladbe zmore odigrati od začetka do konca, obenem upošteva dinamične in agogične oznake. Tudi pri NGL samostojno sledi navodilom skozi celo uro in izpolnjuje načrtovane naloge.</p>
<p>Učenec 5 1.r. saksofona in 3.r. NGL (9-let)</p>	<p>I: Koncentracija je zelo kratkotrajna. Pri NGL sta nizka stopnja pozornosti in koncentraciji povezani z učno demotiviranostjo.</p> <p>V: Pozornost je neselektivna, koncentracija je kratkotrajna, kar je povezano z nizko učno motivacijo. Večkrat miselno odtava. Enako je opaziti tudi pri pouku NGL. Potrebuje mnogo učiteljevih spodbud.</p> <p>K: Stopnja pozornosti in koncentracije je nizka skozi celo uro, čeprav zmore nekoliko daljšo koncentracijo pri metodi imitacije. Tudi pri NGL ni opaziti bistvenih sprememb, med uro miselno odtava in potrebuje mnogo učiteljevih spodbud.</p>
<p>Učenec 6 4.r. kitare in 3. r. NGL (10-let)</p>	<p>I: Zaznati je najvišjo stopnjo koncentracije v prvem delu 30-minutne ure. Pozornost je tesno povezana z všečnostjo izbranega programa. Kljub živahnosti z lahkoto sledi navodilom, pozoren je na predpisano dinamiko. Pri NGL koncentracija in pozornost nihata, kljub temu sodeluje.</p> <p>V: Zaznati je prisotnost koncentracije tudi na koncu ure. Najmanj je pozoren pri igranju lestvic, ob spodbudi se osredotoči in jih dobro odigra. Pri NGL aktivno sodeluje, opaziti je hitro reševanje nalog. Zaradi čakanja na zaključevanje danih nalog pri sošolcih koncentracija pade.</p> <p>K: Koncentracijo in pozornost ohranja skozi celo uro. Skladbe igra zbrano, tekoče in doživeto, upošteva dinamiko in agogične spremembe, zaveda se lastnih napak in jih samostojno popravi. Tudi pri NGL je prisotna višja stopnja pozornosti in koncentracije, pozoren je na učiteljeva navodila, pozornost usmerja v učni proces.</p>

<p>Učenec 7 1.r. klarineta in NGL (10-let)</p>	<p>I: Koncentracija in pozornost sta uravnoteženo prisotni skozi vso 30-minutno uro, sledi vsem učiteljevim navodilom. Pri NGL je opaziti nihanje v pozornosti in koncentraciji. V: Opaziti je visoko motiviranost za učenje in s tem povezano visoko stopnjo koncentracije in pozornosti. Pri NGL je opaziti pozitivni napredek v koncentraciji, aktivno sodeluje, sledi razlagi in navodilom. K: Učenec je večkrat izostal iz pouka, vendar je, kljub nižji vpletenosti v BCP, na urah izkazoval visoko stopnjo koncentracije in pozornosti. Pri NGL sta bili stopnji pozornosti in koncentracije povezani z njegovim interesom za dejavnosti.</p>
<p>Učenka 8 2.r. klarineta in 3.r. NGL (11-let)</p>	<p>I: Večje težave s pozornostjo in koncentracijo pri inštrumentu, v času 60-ih minut, niso bile zaznane. Težave izstopajo pri igranju daljše skladbe na pamet. Pri NGL sta pozornosti in koncentracija na visokem nivoju. V: Celotni program igra na pamet in pri tem ohranja visok nivo pozornosti in koncentracije. Upad pozornosti nastopi le pri izvajanju težjih delov v skladbah. Pri NGL sta pozornost in koncentracija na visokem nivoju. K: Pozornost na načrtovane dejavnosti pri inštrumentu in NGL je na zelo visokem nivoju, učenka ohranja koncentracijo v celotnem časovnem obsegu ur, tudi ko izvaja zahtevne skladbe.</p>

V tabeli 1 predstavljamo rezultate na področju pozornosti in koncentracije pri osmih opazovanih učencih. Iz opisov lahko razberemo, da se je stopnja pozornosti in koncentracije pri vseh učencih po zaključku BCP zvišala. Izrazit napredek je opaziti pri 9-letni učenki violončela (pod št. 4), viden napredek v pozornosti in časovnem podaljšanju koncentracije je opaziti pri učencih pod številko 1, 2, 3 in 6, omenjeno je razbrati tudi pri učencih pod št. 7 in 8, pri katerih izrazitih težav na teh področjih, v izhodiščni fazi nismo zaznali.

Napredek v pozornosti in koncentraciji je bil izraziteje opazen pri inštrumentalnem pouku kot pri NGL, slednje razlike pa smo zaznavali že v času opazovanj tekom učnega procesa pri obeh predmetih kot pri izvajanju glasbenih nastopov in zaključnih izpitov pri inštrumentu. Gotovo je k variabilni stopnji pozornosti in koncentracije prispevalo tudi dejstvo daljših časovnih učnih enot pri pouku NGL (60 minut). Pozitivni učinki BCP na področju pozornosti in koncentracije so se pojavljali že v vmesni fazi izvajanja BCP (tabela 1), v kateri smo opazili takojšnje učinke BCP po njihovi neposredni izvedbi tako pri pouku inštrumenta in NGL. Predvidevamo, da je k omenjenemu prispevalo gibanje samo po sebi, ki ima izreden pomen v telesni in psihični razbremenitvi tako otrok in odraslih (Kos Knez, 2002).

Dobljeni rezultati na temelju anketnega vprašalnika, s katerim smo spremljali učenčevo stopnjo samoznavaanja na področju pozornosti v fazi podajanja učiteljevih navodil v celotnem obdobju opazovanj pri pouku NGL, kažejo, da so učenci na tristopenjski opisni lestvici samoocenili stopnjo sledenja navodilom od *težko sem sledil* (2) do *sem z lahkoto sledil* (3).³ Ugotavljamo, da so učenci dovolj realno samoocenili stopnjo sledenja učiteljevim navodilom in da se opisana opažanja v tabeli 1 ujemajo s povratnimi informacijami učencev. Učenka 4 je poročala o težavah pri sledenju podanih navodil in nalog v začetni fazi opazovanj, medtem ko je poročala o pozitivnem napredku na tem področju v zaključni fazi opazovanj. Učenci 1, 5 in 7 so poročali o težavah pri sledenju

³ Učenci so samoocenili stopnjo sledenja učiteljevim navodilom: 1) *nisem sledil*, 2) *težko sem sledil*, 3) *lahkoto sem sledil*.

učiteljevim navodilom. Pri učencih 5 in 7 smo opazili, da je bila pozornost na podajanje učiteljevih navodil in nalog tesno povezana z učno motivacijo in interesom za dane naloge, pri učencu 1, ki je bil notranje motiviran in sta se stopnji pozornosti in koncentracije tekom opazovanj zvišali, pa smo kljub opisanemu dejstvu še vedno opažali, kar je poročal tudi sam učenec, nihanja na teh področjih pri NGL. Najmanj realno se je samoocenil učenec 2, saj je tekom celotnega obdobja opazovanj poročal, da z lahkoto sledi navodilom. Pri tem učencu smo opazili pozitivni porast na področjih pozornosti in koncentracije v zaključni fazi opazovanj, medtem ko smo zaznali pri NGL, da je učenec v začetni fazi potreboval več spodbud pri individualnih učnih oblikah, ki so se tekom opazovanj zreducirale, obenem pa se je čas koncentracije bistveno podaljšal. Učenci 3, 6 in 8 so dovolj realno samoocenili sledenje učiteljevim navodilom. Učenca 3 in 6, pri katerih smo opazili razpršenost pozornosti v začetni fazi opazovanj, sta poročala, da sta z lahkoto sledila navodilom. Pri omenjenih učencih smo zaznali pozitiven napredek na področju pozornosti in koncentracije že v vmesni fazi opazovanj, zato predvidevamo, da sta učenca z lahkoto sledila navodilom, vendar pa se je upad pozornosti in koncentracije pojavil v času zaključevanja dejavnosti, saj smo opazili pri prehodu na novo dejavnost ponoven dvig pozornosti. Tudi učitelji instrumentalnega pouka so za opazovane učence (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8) poročali, da so zaznali pozitiven napredek na področju pozornosti in koncentracije. Najmanj izrazit napredek na tem področju je bil opazen pri učencu 5, kar je poročal tudi učitelj učenca. Pri slednjem učencu smo povezovali nizko stopno pozornosti in koncentracije z nizko stopnjo učne motivacije pri obeh predmetih. Najbolj izrazito je slednje izstopalo pri instrumentalnem pouku, na katerega je učenec večkrat zamudil, preusmeril učni proces na pogovor ali pa z dolgotrajno pripravo instrumenta (saksofon) zavlačeval z začetkom pouka. B. Marentič Požarnik (2018) navaja raznotere zunanje (fiziikalne in socialne) in notranje dejavnike (fiziološke in psihološke), ki vodijo učno motivacijo in uspešnost. Predvidevamo, da je bila nizka raven učne motivacije pri učencu 5, ki se je posledično odražala v nizki pozornosti in kratkotrajni koncentraciji, povezana s socialnim dejavnikom, in sicer manj spodbudnim domačim okoljem.

Učinki BCP na emocionalnem področju in področju učne motivacije

Dobljeni rezultati na temelju opazovanj so pokazali, da so BCP pozitivno učinkovali na področju čustvene stabilnosti, notranje umirjenosti in samozaupanja. Pri učencih 2 in 4, ki sta izkazovala introvertiranost, smo opazili, da sta učenca tekom opazovanj postala samozavestnejša in odprta za socialne stike. Pri učencu 1, ki je bil osebno ekstravertirano naravnano, smo opazili, da se je njegova energičnost sprostila, usmerjenost navzven pa preusmerila navznoter. Podobne učinke BCP smo opazili tudi pri učencu 7, ki je izražal nihanje med intro- in ekstravertiranostjo. Pri učencu 8, pri katerem smo zaznavali zaskrbljenost, smo opazili, da so ga plesi razvedrili, medtem ko pri učencih 3, 5 in 6, ki so izražali čustveno stabilnost, bistvenih sprememb nismo opazili. Podobne pozitivne spremembe smo opazili tudi v primerih, ko so telesno-fizični dejavniki ovirali učni proces. Učenci so prihajali v teh primerih k pouku zelo utrujeni, opazili smo tudi slabša zdravstvena stanja. Nerazpoloženost za izvajanje učnega procesa je izvirala tudi iz navezanosti urnikov v glasbeni šoli, predhodnih dopoldanskih dogodkov v okviru splošnega izobraževanja in izvenšolskih dejavnosti. Dobljeni rezultati z anketnim

vprašalnikom kažejo, da so učenci ocenili svoje počutje pri pouku NGL od *nisem se dobro počutil* (1) in *dobro/odlično sem se počutil* (2, 3).⁴ Predvidevamo, da je bilo nihanje v počutju povezano z (ne)razumevanjem učne snovi in načrtovanimi dejavnostmi pri NGL kot tudi dogajanja pred prihodom v glasbeno šolo. Izrazite spremembe v počutju učencev je bilo opaziti v obdobju preverjanja in ocenjevanju znanja. Učenca 1 in 5 sta poročala, da na pouk NGL *niti ne želita priti*, učenec 7 pa je poročal, da *najraje ne bi prišel*. Učenci 2, 3, 4, 6 in 8 pa so tudi v tem obdobju ohranjali visoko stopnjo učne motivacije, saj so poročali, da se veselijo priti k pouku NGL.

Pozitivne spremembe čustvenih razpoloženj na emocionalnem področju so sprožile dvig učne motivacije pri večini učencev. Izrazit napredek v učni motivaciji je izstopal pri učenki 4, pri učencu 5, ki je izražal nizko stopnjo učne motivacije, negativnih ali pozitivnih sprememb na tem področju nismo opazili. Izhodiščno stanje je pokazalo pri učencih 1, 2, 3, 6, 7 in 8, da so motivirani za učni proces pri inštrumentu in pri NGL. Po izvedenih BCP smo zaznali pri teh učencih še nekoliko višjo motivacijo za učni proces, stopnja individualnih motečih dejavnikov, ki so ovirali proces dela (usmerjanje učnega dela v pogovor), se je znižala. Pri učencih 7 in 8 smo opazili, da se je stopnja vznemirjenosti, v primeru nepravilnega igranja na inštrument in pri nerazumevanju učiteljevih navodil, znižala in slednja ni več prekinila kontinuitete učnega dela – učenec je zmožeg ohraniti mirnost in nadaljevati z delom. Pri učencu 1 smo opazili ohranjanje učne motivacije tudi v primeru zanj zahtevnih nalog. Rezultati študije so pokazali učinke BCP na porast učne motivacije, ki je bila tesno povezana s pozitivnimi spremembami čustvenih razpoloženj. Čustveni dejavniki, ki imajo pomembno prilagoditveno, usmerjevalno in motivirajočo vlogo (Musek, Pečjak, 1997), podpirajo in usmerjajo učno motivacijo (Marentič Požarnik, 2018), ki ima izjemni pomen pri izobraževanju v glasbeni šoli.

Sklep

Rezultati kvalitativne študije izkazujejo pozitivne učinke BCP na vseh opazovanih področjih, negativni učinki niso bili zaznani. Izjemen pozitiven napredek je izstopal na področju pozornosti in koncentracije, zlasti v času nastopov in zaključnih izpitov. Opazili smo visoko stopnjo osredotočenosti, motiviranosti in čustvene stabilnosti pri igranju glasbenih programov. Nastale napake med igranjem skladb niso negativno vplivale na kontinuiteto izvajanja, učenci so ohranili mirnost in sproščenost. Dejavnika pozornost in koncentracija sta izjemno pomembna pri kakovostnem izvajanju na inštrument in estetskemu doživetemu izražanju. Izjemno spodbudni so pozitivni rezultati izvedenih BCP v glasbenem šolstvu, še zlasti z vidika podpore pri kakovostnem izvajanju učnega procesa, ki poteka v popoldanskem času. BCP razbremenijo telesne, čustvene in psihične napetosti po celodnevni dejavnosti v osnovni šoli in obšolskih dejavnostih. Z rezultati lahko potrdimo, da imajo BCP pozitivne učinke na pozornost in koncentracijo pri izvajanju učnega procesa v glasbeni šoli kot izvajanju skladb na nastopih in zaključnih izpitih. Potrdili smo tudi pozitivne učinke BCP na učno motivacijo in pozitivne spremembe emocionalnih stanj. Pozitivno linearno naraščanje čustvenih stanj je bilo ugotovljeno tudi z rezultati raziskav izvedenih v osnovni šoli (Pesek, Čagran, 2010;

4 Učenci so samoocenili stopnjo lastnega počutja: 1) *nisem se dobro počutil*, 2) *dobro sem se počutil*, 3) *odlično sem se počutil*.

Selimović, 2015). Predvidevamo, da so na opisane spremembe vplivali tudi drugi dejavniki kot so vloga učitelja, spodbudne glasbene vsebine in dejavnosti (npr. komorna igra), domače vadenje, sodelovanje staršev ipd.

Tudi glasbeno izobraževanje samo po sebi ima pozitivne učinke na razvoj pozornosti in koncentracije. M. Čebulc (2009) je ugotovila, da imata glasba in aktivno ukvarjanje z glasbo pomemben vpliv na razvoj koncentracije, obenem je ugotovila tudi statistično pomembno razliko pri ohranjanju koncentracije glede na časovno obdobje igranja na inštrument. Pozitivna čustvena naravnost in želja po glasbenem učenju na afektivnem področju sprožata višjo stopnjo učne motivacije, pozornosti in koncentracije v fazi učnega procesa in pri drugih dejavnostih povezanih z izobraževanjem v glasbeni šoli (Marentič Požarnik, 2018). Za gotovo potrditev pozitivnih učinkov BCP na opazovanih odročjih bi bilo potrebno izvesti longitudinalno raziskavo na večjem vzorcu respondentov. Izvedeni projekt in raziskava sta pomembna prispevka za večjo prepoznavnost BCP, ki odpirata nove možnosti raziskovanj v slovenskem prostoru. Gotovo so BCP ustrezen alternativni pristop in oblika pomoči pri delu z učenci s posebnimi potrebami v osnovni in glasbeni šoli. Kot alternativni pristop igrajo pomembno vlogo zlasti v glasbenem šolstvu glede na izvajanje učnega procesa v popoldanskem času. BCP so organsko povezani s temeljnimi dejavnostmi glasbenega pouka in so lahko smiselno vključeni v učni proces. BCP kakovostno podpirajo učni proces pri inštrumentalnem in skupinskem pouku NGL in ne zavzamejo velikega časovnega deleža učnih enot kot tudi ne povzročajo dodatnih finančnih obremenitev.

Literatura

- Bach, E. (2009). *Zdravi se sam*. Ljubljana: Inštitut za Bachovo cvetno terapijo.
- Borota, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Čebulc, M. (2009). *Glasbeno udejstvovanje ter koncentracija in dosežki učencev* (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-D9EFZM7I/96125245-8673-44a1-be3c-ae0692f92288/PDF> (13.12.2019)
- Černe, T. (2014). Pozornost in koncentracija v funkciji učenja. Tehnike in strategije za otroke z motnjo pozornosti in koncentracije. V *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij*: mednarodna konferenca EDUvision (str.411-418). Polhov Gradec: EDUvision. <http://eduvision.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20EDUvision%202014.pdf> (13.12.2019)
- EMU – *European Music School Union* (1999). <http://www.musicschoolunion.eu/wp-content/uploads/2016/08/Weimar-declaration-German.pdf> (10.12.2019)
- Geng, A. (1999). *Bach-Blüten-Tänze*. Nemčija: M. Scheffer.
- Grčić, V., Paušić, J., in Kuzmanić, B. (2014). Dance Movement Therapy With Children And Adolescents: A Review. V Pišot R., Dolenc, P., Plevnik, M., Retar, I., Pišot, S., Obid, A., Cvetrežnik, S.(ur.), *8. mednarodna znanstvena in strokovna konferenca – Otroci v gibanju* Koper: Annales University Press. str. 98–107.

https://www.researchgate.net/publication/270590021_Dance_Movement_Therapy_With_Children_And_Adolescents_A_Review (10.12.2019)

Kos Knez, S. (2002). *Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli: didaktični priročnik za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lapuh, A. (2019). *Glasbene sposobnosti otrok z motnjo avtističnega spektra* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Marčun, A. (2016). Poučevanje učencev s posebnimi potrebami v glasbenih šolah – nekatere metode in oblike pedagoškega dela. V: B. Rotar Pance (ur.), *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo*, zv. 25, Ljubljana: Akademija za glasbo, Univerza v Ljubljani, str. 273–291.

Markič, M. (2018). *Specifične učne težave pri predmetih nauk o glasbi in solfeggio v glasbeni šoli – primeri vaj in pripomočkov, kot pomoč v učnem procesu* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Nagode, J. (2015). *Glasbeno izobraževanje ljudi z motnjo sluha* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Miller, G. (2014). What Musicians Can Tell Us About Dyslexia and the Brain. <https://www.wired.com/2014/02/dyslexic-musicians/> (11.12.2019)

Mishra, J. (2015). *How the brain reads music: the evidence for musical dyslexia*. <https://theconversation.com/how-the-brain-reads-music-the-evidence-for-musical-dyslexia-39550> (11.12.2019)

Music Makes People – Music Schools in Europe. (2003). http://www.musicschoolunion.eu/wp-content/uploads/2016/09/manifesto_english.pdf (12.12.2019)

Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka: Od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS.

Musek, J, in Pečjak, V. (1997). *Psihologija*. Ljubljana: Educy.

Neuvirt, T. (2017). *Pomen in vloga učitelja pri poučevanju otrok z disleksijo pri pouku glasbe* (Magistrska naloga). Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor.

Pesek, A., Čagran, B. (2010): Terapevtski vidiki glasbene vzgoje: vloga Bachovih cvetnih plesov v razvoju pozitivnih čustvenih stanj sedem- in osemletnih učencev osnovnih šol. V: M. Barbo (ur.), *Muzikološki zbornik*, 46 (1), str. 119–133. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=77819> (12.12.2019)

Piber, N. (2016). *Avtizem in glasba* (Diplomska naloga). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Ramsell Howard, J. (2005). *The Bach Flower Remedies Step by Step – A complete guide to selecting and using the remedies*. Vermillon: Random House.

Ravbar, S. (2015). *Otroci s posebnimi potrebami pri pouku harmonike* (Magistrska naloga). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Selimović, A. (2015). *Terapevtski aspekti muzičkog odgoja u osnovnoj školi – Bachovi cvjetni plesovi* (Magistrsko delo). Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija u Sarajevu, Sarajevo.

Standley, J. M. (2008). Does Music Instruction Help Children Learn to Read? Evidence of a Meta-Analysis. *Update Applications of Research in Music Education*, 27(1), str. 17–32.

Statistical information about the European Music School Union (2015). <http://www.musicschoolunion.eu/wp-content/uploads/2017/09/EMU-Statistics-2015-08.09.2017.pdf> (15.12.2019)

Tancig, S. (1987). *Izbrana poglavja iz psihologije telesne vzgoje in športa*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.

Vovk, M. (2010). *Glasbeno izobraževanje otrok z disleksijo* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Weimar Declaration Music Schools in Europe – European Music School Union (1999). <http://www.musicschoolunion.eu/about-emu/what-we-do/european-music-school-union-weimar-declaration-music-schools-in-europe/> (15.12.2019)

Zadnik, K., Habe, K. (2018). Specifične učne težave (SUT) pri predmetu nauk o glasbi v glasbeni šoli. V: M. Schmidt, D. Rus Kolar, E. Kranjec (ur.). *Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju: konferenčni zbornik* Maribor: Univerzitetna založba Univerze. str. 251–267.

Zdravec, Julija (2017). *Poučevanje klavirja otrok z disleksijo* (Magistrski esej). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.

Zakon o glasbeni šoli/ZGla/ (2000, 2006). Uradni list RS, št. 81/06. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO2063> (8.12.2019)

Zakon o osnovni šoli/ZOsn/ (1996). Uradni list RS, št. 12/96. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (9.12.2019)

Zakon o osnovni šoli (uradno prečiščeno besedilo) (ZOsn-UPB3) (2006). Uradni list RS 81/2006.

<https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3535?sop=2006-01-3535> (9.12.2019)

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli/ZOsn-H/ (2011). Uradni list RS, št. 87/11 in 40/12 – ZUJF. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO6129> (10.12.2019)

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami/ZUOPP, ZUOPP-1/ (2000, 2011). Uradni list RS, št. 58/11. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896> (15.12.2019)

ZSGŠ – Zveza Slovenskih Glasbenih Šol. (b.d.). <http://www.zsgs.si/o-zvezi/> (15.12.2019)

Summary

The increase of pupils with special needs is perceived in general and music school education in the Slovenian territory. In comparison to documents of elementary school education, which support the integration of mentioned group into regular educational programmes, pupils with special needs are not defined and considered in the Music School Act (2000, 2006). In opposite, the active music teachers report the inclusion of the mentioned group of pupils in their learning process as well as their needs for additional professional training for mentioned group (Zadnik, Habe, 2018). Teachers recognize the presence of pupils with deficits in particular areas of learning, such as, reading and writing a music record, low level of attention, deficits in coordination in the psychomotor domain. Due to the modest representation of concrete didactics approaches and strategies in the area of working with pupils with special needs and the lack of the professional services to provide a support to teachers of individual and group classes in music school, alternative approaches in working with this group of pupils are coming in the forefront. The described situation was an incentive to execute the project with the Bach flower dances in one of the Slovenian music school.

British doctor Edward Bach (1886–1936), who developed Bach flower remedies, considered the holistic approach to human's personality in his medicine practice. He intuitively discovered 37 flower essences, one of them is related to pure spring water. Thirty-eight essences balance the negatively expressed emotional and spiritual states before they manifest themselves in the form of disease at the physical level (Ramsell Howard, 2005; Pesek, Čagran, 2010). A step further was made by Anastasia Geng (1922–2002), a Latvian dancer and choreographer, who developed Bach flower dances. Bach flower dances, which are circle dances, are based on the Latvian folk tradition. Dances in circle are held around the center with symbolic meaning (candles, flowers, cards, etc.), which is a symbol of the center of the universe, source of cosmic energy, from which dancers draw their own energy deficit or release redundant energy at the physical, emotional and spiritual levels (Geng, 1999).

The purpose of the 5-month project, which was carried out in the instrumental and group Music theory classes, was to determine the effects of the Bach flower dances in the areas of learning motivation, attention, concentration and emotional state. The results of a multiple case study, on a sample of 8 pupils of different instruments, at the age of 7- to 11-years-old, showed the positive effects of Bach flower dances in all observed areas. The outstanding positive progress was noted in the time-extended concentration and higher level of attention, especially during performances and final exams by the pupils in the instrumental classes.