



**UNIVERSITATEA BABEȘ-  
BOLYAI  
CLUJ-NAPOCA**

**Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației**

**Teza de Doctorat**

**Integrarea artelor în educație:  
Conexiunea dintre muzică și mișcare  
în diverse situații de învățare**

**Conducător științific:**

**Prof. Dr. MUSATA-DACIA BOCOS-BINTINTAN**

**Doctorand:**

**TSAFNAT NE'EMAN EINHOREN**

**Cluj-Napoca  
2012**

## Conținut

Abstract.....	- 3 -
Introducere .....	- 3 -
1. Perspective istorice și teoretice asupra aspectelor legate de cercetare .....	- 6 -
1.1. Conexiunea dintre mișcare și muzică în domeniul terapiei muzicale.....	- 8 -
1.2. Conexiunea dintre mișcare și muzică în teoriile a patru specialiști în metodologia educației muzicale.....	- 9 -
1.3. Muzica și mișcarea din perspectiva științei (studiul asupra creierului) și a psihologiei .....	- 9 -
1.4. Situația educației muzicale în alte state .....	- 10 -
1.5. Situația educației muzicale în Israel .....	- 10 -
2. Descrierea modelului de cercetare și a celui metodologic - Propunere.....	- 11 -
2.1. Obiectivele cercetării, întrebări și probleme .....	- 11 -
2.2. Populația investigată .....	- 12 -
2.3. Relevanța cercetării.....	- 12 -
2.4. Modelul metodologic - Propunere .....	- 13 -
2.5. O abordare metodologică mixtă - Cercetarea calitativă și cantitativă .....	- 15 -
3. Cercetarea academică relevantă .....	- 16 -
4. Instrumentele de cercetare și colectarea datelor .....	- 18 -
4.1. Analiza datelor calitative .....	- 18 -
4.2. Analiza datelor obținute din interviuri .....	- 19 -
4.3. Analiza datelor obținute din observație .....	- 20 -
4.4. Analiza prin metoda de cercetare cantitativă și calitativă a chestionarului	20
5. Constatările în urma interviurilor.....	- 20 -
5.1. Constatările ce decurg din atitudinea elevilor față de lecțiile de muzică.....	- 21 -
6. Conexiunea dintre mișcare și dans în orele de muzică .....	- 22 -
7. Percepția elevilor despre orele de muzică.....	- 22 -
8. Limitele cercetării .....	- 23 -
9. Recomandări pentru cercetarea ulterioară .....	- 24 -
9.1. Recomandări pentru modelul metodologic al cercetării ulterioare.....	- 25 -
9.2. Concluziile în legătură cu ipotezele de cercetare.....	- 25 -
9.3. Concluzii și recomandări în legătură cu ipoteza .....	- 26 -
10. Epilog pe o notă personală.....	- 29 -
Referințe.....	- 31 -

## **Abstract**

Cercetarea s-a axat pe legătura dintre muzică și mișcare în domeniul educației muzicale și pe modul în care aceasta este aplicată în sistemul de educație din școlile publice primare. Cercetarea a examinat care sunt factorii care împiedică și care sunt factorii care consolidează legătura dintre muzică și mișcare.

## **Introducere**

**Cuvinte cheie: educația muzicală; muzică și mișcare; terapia prin muzică;**

*“I-aș învăța pe copii muzică, fizică și filozofie, dar muzica este cea mai importantă, întrucât modele din artă conțin cheia tuturor tipurilor de învățare” (Platon).*

Muzica poate provoca reacții fiziologice similare unor persoane diferite în același timp. Prin urmare, ea poate conecta grupuri întregi de oameni, creându-le un sentiment de unitate. Activitatea de a produce muzică este profund înrădăcinată în organismul uman (Storr, 1992).

Muzica este una dintre expresiile cele mai naturale ale omului. Aceasta este o parte inseparabilă a vieții noastre. Prin sunetele sale, muzica exprimă atât experiențele lumii din jurul nostru cât și ale lumii interioare, ale lumii experiențelor personale. Muzica reprezintă o nevoie umană de bază, care este gravată adânc în viața individului și a societății.

Muzica are un loc și o contribuție la formarea personalității copilului, precum și la cultivarea valorilor sale sociale și culturale, respectând în același timp locul central al copilului în educația muzicală.

Educația muzicală permite o calitate a vieții mai bună, atunci când rădăcinile sale pornesc din copilăria timpurie. Muzica într-un spațiu cultural unic permite oportunități largi de dezvoltare a competențelor de bază ale copilului și a capacităților sale, asigurând integrarea aspectelor emoționale, cognitive și motorii.

Deși mișcarea reprezintă un domeniu independent, care este separat de muzică, interferențele dintre cele două domenii sunt destul de largi, constituind un instrument eficient, aplicabil în predarea muzicii la vârsta copilăriei timpurii (vârsta cuprinsă

între 3-7 ani). Acest lucru poate fi observat în abordarea educației muzicale de către Dalcroze (1967) și Orff (1976).

Mișcarea este un mijloc de înțelegere a muzicii.

Această cercetare urmărește să demonstreze că există o legătură directă între muzică și mișcare, iar această legătură trebuie să fie cultivată și chiar intensificată în școala primară, la vârste cuprinse între 8-12 ani.

Cercetarea cuprinde două părți principale:

- ♪ Perspective istorice și teoretice
- ♪ Descrierea cercetării și propunerea unui model metodologic

Partea teoretică se referă la răspunsurile la întrebarea de cercetare majoră în ceea ce privește legătura dintre mișcare și muzică în educația muzicală din școlile primare.

Traseul discutării acestui subiect se concentrează pe șase teme:

- ♪ Conexiunea dintre muzică și mișcare: trecerea în revistă a istoricului educației muzicale, precum și a percepțiilor și punctelor de vedere ale marilor filosofi;
- ♪ Cum se exprimă această legătură în domeniul terapiei prin muzică;
- ♪ Legătura dintre mișcare și muzică în teoriile a patru mari specialiști în metodologia educației muzicale;
- ♪ Muzica și mișcarea din perspectiva științei (creierul) și psihologiei;
- ♪ Situația educației muzicale în cinci state;
- ♪ Situația educației muzicale în Israel.

După demonstrarea legăturii dintre muzică și mișcare, cercetarea s-a concentrat pe problemă în domeniul educației muzicale. Rezultatele arată situația precară a educației muzicale în școlile primare din întreaga lume și din Israel, în special. Se pare că situația precară este un rezultat al lipsei de resurse, al lipsei de buget și al condițiilor precare de predare. Multe școli nu au camere de muzică, iar profesorii de muzică trebuie să se deplaseze de la o clasă la alta transportându-și întreg echipamentul. Sălile de clasă sunt mici și aglomerate și, prin urmare, cadrele didactice care cred în importanța integrării muzicii și mișcării în lecțiile lor nu pot aplica acest deziderat din cauza condițiilor precare.

De aceea, referința din întrebarea de cercetare își modifică traseul, urmărind să examineze motivele care au condus la starea proastă a educației muzicale în Israel.

Acum apar alte întrebări, ca de pildă, modul în care profesorii de muzică percep situația educației muzicale din Israel, situația reală și cea ideală, precum și diferențele dintre ele, sau decalajul dintre percepțiile elevilor despre lecțiile de muzică și așteptările lor relativ la profesor.

O abordare prin metode mixte - cercetarea calitativă și cantitativă

Deși este, în esență, un studiu de cercetare calitativă, cercetarea de față folosește o *abordare concomitentă a metodelor mixte* (mai precis, o *strategie simultan încasată*), în care atât datele cantitative, cât și cele calitative au fost culese și analizele simultan, în contextul unui singur studiu (Creswell, 2003; Cohen, Manion & Morrison, 2000).

Această abordare este avantajoasă, deoarece ea permite cercetătorului să își extindă la înțelegerea de la o metodă la alta și să confirme rezultatele pe baza unor surse de date diferite (Creswell, 2003).

Chestionarul din această cercetare a fost aplicat elevilor de clasa a patra care au fost supuși observației. Cele 3 chestionare de tip închis angajate în analiza cantitativă folosesc instrumente statistice, în încercarea de a face o comparație între grupuri.

Cercetarea cantitativă derivă din ipoteze, care se nasc prin definirea obiectivelor de cercetare și din întrebarea de cercetare (nr. 5).

Cum își percep elevii atitudinea față de subiectul de studiu muzică?

Ipotiza este - Prin realizarea unor lecții de muzică, în care vom integra mișcarea corespunzătoare cu muzica, îmbunătățind atitudinea elevilor față de lecția de muzică și față de muzică, în general.

Partea calitativă a cercetării a căutat să examineze atitudinile profesorilor și elevilor față de lecțiile de muzică. Cercetarea calitativă le permite profesorilor și elevilor să se exprime personal și să își descopere, astfel, atitudinile și percepțiile proprii.

Cercetarea s-a bazat pe interviuri semi-structurate cu 24 de profesori de muzică din diferite locuri din Israel. Observațiile asupra elevilor în timpul lecțiilor de muzică s-au desfășurat la clasa a patra, care reprezintă tranziția de la clasele inferioare, unde muzica și mișcarea sunt integrate ca parte a curriculum-ului, la clasele superioare, unde această combinație nu există. Cercetarea a utilizat chestionare care au fost administrate elevilor observați. Chestionarele au conținut, în cea mai mare parte, întrebări deschise.

În plus, concluziile dezvăluie accentul foarte mic care se pune pe conținutul pur muzical, lecțiile de muzică fiind adesea anulate din cauza necesității de a face repetiții

pentru ceremonii și alte evenimente sociale. Acest lucru face ca unele dintre cadrele didactice să considere că scopul lor este acela de a servi nevoile și interesele școlii. Un decalaj problematic suplimentar se naște între percepțiile și sugestiile elevilor referitoare la lecțiile de muzică și percepțiile și sugestiile profesorilor.

Lumea muzicii e peste tot în jurul nostru și mai ales în jurul copiilor, care sunt larg expuși la muzică prin intermediul internetului și a playerelor muzicale pe care le poartă cu ei. Lumea elevilor reclamă extinderea cunoștințele lor despre muzică, în general, accesul la software-ul de muzică și la noțiuni de compoziție, execuție și interpretare.

Principala concluzie care rezultă din această cercetare și care este unul dintre motivele pentru care situația orelor de muzică este atât de nefericită derivă din lipsa unui curriculum structurat, care să le permită profesorilor să se bucure de o autonomie completă, pe de altă parte, existând o cerere din partea profesorilor de muzică să își transmită cunoștințele și să își predea materia lor în profunzime.

Toate acestea au condus cercetătorul să dezvolte un model metodologic “Ascultarea cu trupul”, care integrează mișcarea și muzica în special la grupa cu vârste între 8-12 ani.

Modelul propus urmărește să creeze un continuum, bazat pe ideea că muzica și mișcarea nu pot fi separate. Mișcarea este o expresie primară a copilului. Mișcarea ca reacție la sunet și ritm este înăscută. Copii mici, care cresc în jurul adulților cărora le place mișcarea, dansul și cântecul, sunt întotdeauna înconjurați de mișcare și de sunet, și este probabil ca ei să le considere ca mijloace naturale de exprimare a propriilor sentimente.

## **1. Perspective istorice și teoretice asupra aspectelor legate de cercetare**

Legătura dintre muzică și mișcare nu trebuie să fie luată ca de la sine înțeleasă, deși există foarte puține dezacorduri în privința acestei legături. Două puncte majore evidențiate în partea teoretică sunt:

- ♪ Încercarea de a dovedi legătura generală dintre muzică și mișcare.
- ♪ Presupunând că există o legătură între muzică și mișcare, examinarea modului în care aceasta este aplicată în sistemul de educație în școlile publice primare.

Excursul teoretic ne-a familiarizat mai întâi cu atitudinile față de muzică, începând cu triburile primitive, trecând prin Grecia antică, Evul Mediu și ajungând în această eră. Putem vedea că încă din cele mai vechi timpuri, oamenii au reacționat natural și intuitiv față de muzică, mișcându-și corpurile. În Grecia Antică (Platon 347 BC și Aristotel 322 BC), în timpul marilor filosofi Decartes (1650), Rousseau (1778), sau Schopenhauer (1869), oamenii au relaționat muzica și miscarea prin intermediul corpului și sufletului - corpul este mișcarea, iar sufletul este muzica.

În timp, s-a dezvoltat o controversă referitoare la statutul muzicii - este ea menită divertismentului sau este ea educațională? Controversa s-a referit de asemenea la influența muzicii asupra oamenilor. La acea vreme, Pitagora a descoperit note muzicale care puteau fi traduse în ecuații matematice, ceea ce a propulsat muzica la nivel de știință exactă.

După colectarea informațiilor din domeniul muzicii, în general, și din domeniul educației muzicale, în special, s-a dovedit că de-a lungul istoriei a existat o legătură între muzică și mișcare.

Problema este accentuată în domeniul terapiei prin muzica, care este parte a domeniului terapiei corpului și a minții.

Este important să reținem acest domeniu, în această lucrare, ca o dovadă în plus a importanței de a ne angaja în muzică și a combinației dintre corp-mișcare și minte-muzică, din convingerea că dacă ea este benefică pentru vindecarea persoanelor suferinde, este cu siguranță benefică și pentru copii.

Legătura dintre muzică și mișcare este bine exprimată în copilăria timpurie și teoriile despre predare la nivelurile școlare primare, perioada 1882-1975 reflectând cele patru metode inaugurate de către mari pedagogi în domeniul educației muzicale: Realizarea obiectivelor și scopurilor în programele de muzică școlare prin intermediul principiilor lui Jaques-Dalcroze, Kodály, Orff, Ward, și muzicalității atotcuprinzătoare.

Cercetarea a căutat, de asemenea, răspunsuri în domeniul psihologiei și științei, încercând să descopere legăturile dintre muzică și mișcare în ceea ce privește creierul și inteligența.

Situația educației muzicale în școlile primare din cinci țări: Australia, Statele Unite ale Americii, Namibia, Africa de Sud, și Irlanda este examinată printr-o comparație a acestor țări în privința idealurilor și realității educației muzicale, precum și printr-o

comparație a realității în ceea ce privește raportarea la muzică în cadrul sistemului de învățământ obișnuit.

Se fac referiri la statutul educației muzicale în școlile primare din aceste țări. Pe de o parte, putem vedea semnificația predării muzicii în școli, iar pe de altă parte, putem vedea că în toate cele cinci țări sunt întâlnite aceleași probleme în integrarea educației muzicale în școli și în sistemul de învățământ general: facilități insuficiente, lipsa de profesori instruiți, lipsa de bugete și fonduri și lipsa de resurse. Se poate spune că educației muzicale i se acordă o prioritate scăzută în școlile generale (Russell-Bowie, 2009 pp. 23-36.).

Implicarea în educația muzicală din întreaga lume ne conduce la implicarea în educația muzicală din școlile israeliene primare sub toate aspectele și problemele sale, cum ar fi, de pildă, multiculturalismul din Israel, ca rezultat al imigrației masive din diferite țări și al faptului că populația din Israel constă dintr-un amestec de creștini, musulmani, evrei și nu numai (Jonah și Shenhav, 2005).

## **1.1. Conexiunea dintre mișcare și muzică în domeniul terapiei muzicale**

Diferite culturi subliniază importanța muzicii și rolul său în viața umană. Acest lucru poate fi văzut în mitologii, în Biblie, în medicina tribală și în alte culturi. Utilizarea muzicii în scopuri funcționale încearcă să influențeze corpul uman. Muzica are un efect terapeutic și educațional, contribuind la echilibrul dintre corp și minte. Mai mult, studiile comparative subliniază legătura dintre muzică, misticism și transă (mișcarea corpului) (Preda, 2006).

Problema este accentuată în domeniul terapiei prin muzică, ce este parte a domeniului terapiei corpului și a minții. Oamenii continuă să caute tehnici care să îi ajute să facă față stresului, să se relaxeze și să mediteze, o sursă de pace și liniște.

Este important să reținem acest domeniu, în această lucrare, ca o dovadă în plus a importanței de a ne angaja în muzică și de a promova combinația dintre corp-mișcare și minte-muzică, considerând că dacă ea este benefică pentru vindecarea persoanelor suferinde, ea este cu siguranță benefică și pentru copii. Este important ca educația muzicală să înceapă de la cea mai fragedă vârstă și să se predea maniera de ascultare adecvată și de generare a unor reacții corporale naturale față de muzică.



## **1.2. Conexiunea dintre mișcare și muzică în teoriile a patru specialiști în metodologia educației muzicale**

Legătura dintre muzică și mișcare în copilăria timpurie și teoriile despre predare în școala primară, 1882-1975: Procesul de ieșire din uz a marilor metode era inevitabil. Ideile lui Dalcroze sunt excepționale mai ales în privința combinației dintre muzică și mișcare; valorile muzical-educativ-umane ale lui Kodály sunt baze solide pentru orice teorie asupra educației muzicale; Orff introduce unicitatea, schimbarea și varietatea în procesul de învățare și metoda structurată a lui Ward este admirabilă în special datorită urmării acestui obiectiv.

## **1.3. Muzica și mișcarea din perspectiva științei (studiul asupra creierului) și a psihologiei**

Cercetarea a căutat, de asemenea, răspunsuri în domeniul psihologiei și al științei în încercarea de a descoperi legăturile dintre muzică și mișcare în ceea ce privește creierul și inteligența. O parte considerabilă a capitolului se axează pe structurile creierului, pe sistemul auditiv și centrele nervoase responsabile pentru mișcare în procesele neuro-fiziologice, într-o încercare de a găsi legătura dintre auz, în general, și aceea dintre ascultarea muzicii și mișcare, în special.

Secțiunea introduce dezvoltarea inteligenței conform lui Piaget, astfel încât să se sublinieze ideea că Piaget nu a făcut deloc referire la reacțiile față de sistemul auditiv, atenție și muzică, în special.

A fost apoi important să discutăm teoria lui Gardner despre inteligențele multiple, concentrându-ne pe memorie muzicală și inteligența kinestezică ca unități separate, care au generat însă conexiuni.

După ce a identificat conexiunile dintre muzică și mișcare în domeniul științei, cercetarea a început să se focalizeze pe educația muzicală din perspectiva teoretică. Lucrarea a prezentat apoi atitudinile față de muzică și educație, începând cu Platon și Aristotel, care au susținut că muzica are o influență pozitivă asupra sufletului unei persoane, asupra naturii unei persoane, trăsăturilor de personalitate și educație, și așa mai departe, marii filosofi introducând importanța educației fizice și a mișcării pentru dezvoltarea organismului sănătos (1.1.1). Atât Platon și Aristotel au discutat ceea ce este necesar pentru a produce un individ adecvat. Cele două elemente principale din

filosofia lor au fost gimnastica și muzica. Gimnastica era importantă pentru disciplinarea și dezvoltarea trupului, iar muzica pentru aceea a minții.

#### **1.4. Situația educației muzicale în alte state**

Provocările în calea predării muzicii în școlile primare din cinci țări: Australia, Statele Unite ale Americii, Namibia, Africa de Sud, și Irlanda. Secțiunea realizează o comparație a acestor țări în termenii situației ideale și a celei reale a educației muzicale, precum și o comparație a realității în ceea ce privește muzica în cadrul sistemului de învățământ obișnuit. Acest capitol se va încheia cu obiectivele generale ale educației muzicale.

Cinci țări au fost alese la întâmplare, reprezentând diferite regiuni geografice, precum și diferite culturi și stiluri de viață. A fost important să se discute state precum Africa de Sud și Namibia, în așa fel încât să se examineze tradiția ritualică naturală a muzicii și dansului, urmărind dacă această tradiție este exprimată în educația muzicală din școlile lor formale. Capitolul discută, apoi, provocările ivite în predarea muzicii în școlile primare din cinci țări.

Se fac referiri la statutul educației muzicale în școlile primare din aceste țări. Pe de o parte, putem vedea semnificația predării muzicii în școli, iar pe de altă parte, putem vedea că în toate cele cinci țări sunt întâlnite aceleași probleme în integrarea educației muzicale în școli și în sistemul de învățământ general: facilități insuficiente, lipsa de profesori instruiți, lipsa de bugete și fonduri și lipsa de resurse. Se poate spune că educației muzicale i se acordă o prioritate scăzută în școlile generale (Russell-Bowie, 2009 pp. 23-36.).

#### **1.5. Situația educației muzicale în Israel**

Implicarea în educația muzicală din întreaga lume ne conduce la implicarea în educația muzicală din școlile israeliene primare, privită sub toate aspectele și problemele sale, cum ar fi, de pildă, multiculturalismul din Israel, ca rezultat al imigrației masive din diferite țări și al faptului că populația din Israel constă dintr-un amestec de creștini, musulmani, evrei și nu numai (Jonah și Shenhav, 2005) (detalii despre probleme și limitări în lumina teoriei în secțiunea despre Limitele cercetării).

După ce a stabilit bazele și a răspuns la întrebările referitoare la legătura dintre muzică și mișcare, după ce a raportat asupra situației educației muzicale în lume și în Israel, lucrarea a continuat cu cea de a doua parte a sa - Descrierea Cercetării, care descrie domeniul educației muzicale în școlile primare din Israel, un domeniu în care curriculum-ul formal din 1978 nu se mai aplică. Această parte a fost deosebit de importantă pentru culegerea de date care ar justifica existența unui curriculum structurat, formal. Datele au condus cercetătorul la propunerea unui model care combină muzica și mișcarea.

## **2. Descrierea modelului de cercetare și a celui metodologic - Propunere**

Cercetarea s-a axat pe legătura dintre muzică și mișcare în domeniul educației muzicale și pe modul în care aceasta este aplicată în sistemul de educație din școlile publice primare. Cercetarea a examinat care sunt factorii care împiedică și care sunt factorii care consolidează legătura dintre muzică și mișcare.

### **2.1. Obiectivele cercetării, întrebări și probleme**

Cercetarea prezintă modul în care profesorii de muzică dezvoltă concepte muzicale și posibilitatea de a integra mișcarea și muzica în clasele superioare din învățământul primar, ca o continuare firească a lecțiilor de muzică din copilăria timpurie, care integrează muzica și mișcarea.

Pentru a ajunge la întrebarea de cercetare cea mai importantă referitoare la legătura dintre lecțiile de muzică și mișcare, cercetător a trebuit mai întâi să răspundă la următoarele întrebări:

1. Care este situația predării muzicii așa cum este percepută de către profesorii de muzică din școlile primare publice din Israel?
2. Care este percepția profesorilor de muzică asupra educației muzicale ideale?
3. Cum sunt exprimate discrepanțele dintre realitate și situația dorită, și care sunt implicațiile pentru predarea muzicii?
4. Care sunt factorii în contextul educației muzicale din școlile primare israeliene care împiedică sau consolidează o reacție de conectare a muzicii și mișcării?
5. Cum își percep elevii atitudinea față de obiectul de studiu al muzicii?

Această cercetare a încercat să răspundă la întrebarea de ce reacția naturală față de muzică, exprimată prin mișcare corporală, tinde să dispară sau să nu mai existe în rândul copiilor de școală. Cercetarea a încercat să descopere dacă motivele țin de achiziționarea unor noi obiceiuri de ascultare a muzicii de-a lungul anilor, sau cu educația muzicală din școlile primare și cu modul în care profesorii predau muzica.

## **2.2. Populația investigată**

Populația investigată a constat dintr-o clasă de copii normativi cu vârsta de 8-12 ani. Acest interval de vârstă a fost selectat întrucât între 4 și 7 ani, educația muzicală face parte din educația timpurie, iar lecțiile de muzică și mișcare sunt combinate. Separarea dintre muzică și mișcare are loc la vârsta de 8 ani și după. Clasa a constat din 29 de elevi: 9 fete și 20 de băieți.

În ceea ce privește profesorii, populația investigată a constat din 24 de cadre didactice: 2 profesori, ale căror lecții au fost observate, și 22 profesori de muzică din diferite școli din Israel.

## **2.3. Relevanța cercetării**

Cercetarea a încercat să conducă la o mai bună înțelegere în domeniul integrării artelor-muzicii și mișcării în contextul educației muzicale din Israel și să dezvolte un model metodologic, pe baza datelor colectate în domeniu.

Modelul ar putea sugera modalități alternative de predare a muzicii în școlile primare, precum și de a dezvolta conceptele muzicale de bază. Metodele alternative de predare i-ar putea conduce pe elevi să înțeleagă, să iubească și să se bucure de muzică și, în același timp, să își dezvolte corpul și mișcarea, fiecare în funcție de abilitățile sau limitele sale.

Această cercetare poate umple golul din cunoștințele practice și servi ca bază pentru dezvoltarea curriculei care combină muzica și mișcarea, conducând astfel la predarea valorilor umane și universale la nivel național. Modelul ar putea influența politica referitoare la educația muzicală în ceea ce privește instruirea cadrelor didactice în privința integrării muzicii și mișcării.

O problemă neașteptată: Nu există nici o curriculă muzicală sistematică pentru elevii cu vârste cuprinse între 8-12 ani din școlile primare, care ar putea servi ca bază pentru modelul meu în partea despre Modelul metodologic - "Ascultă cu trupul".

## 2.4. Modelul metodologic - Propunere

Un model metodologic propus pentru combinarea mișcării și muzicii în școala primară:

**Scopul:** de a servi ca o recomandare sau ca bază pentru o abordare suplimentară în predarea muzicii la clasele de elevi cu vârsta între 8-12 ani, ca o continuare a curriculum-ului din copilăria timpurie (vârsta între 5-7 ani), care integrează muzica și mișcarea.

Modelul propus urmărește să creeze un continuum, bazat pe ideea că muzica și mișcarea nu pot fi separate. Mișcarea este o modalitate primară de expresie a copilului. Mișcarea ca reacție la sunet și ritm este înnăscută. Copii mici, care cresc în jurul adulților cărora le place mișcarea, dansul și cântecul, sunt întotdeauna înconjurați de mișcare și de sunet, și este probabil ca ei să le considere ca mijloace naturale de exprimare a propriilor sentimente.

Ar trebui remarcat faptul că expresia prin mișcare, atunci când aceasta are loc într-un mediu care încurajează libertatea de exprimare prin mișcare ca un mod natural de învățare creează o imagine corporală pozitivă. În plus, activitatea de mișcare la lecțiile de muzică nu este un scop în sine, ci mai degrabă, rolul său este acela de a contribui la realizarea obiectivelor muzicale ale lecțiilor de muzică: înțelegerea muzicii prin corp. Modelul ar putea sugera modalități alternative de predare a muzicii în școlile primare, precum și de dezvoltare a unor concepte de bază muzicale. Metodele alternative de predare i-ar putea conduce pe elevi să înțeleagă, să iubească și să se bucure de muzică și, în același timp, să își dezvolte corpul și mișcarea, fiecare în funcție de abilitățile sau limitele sale.

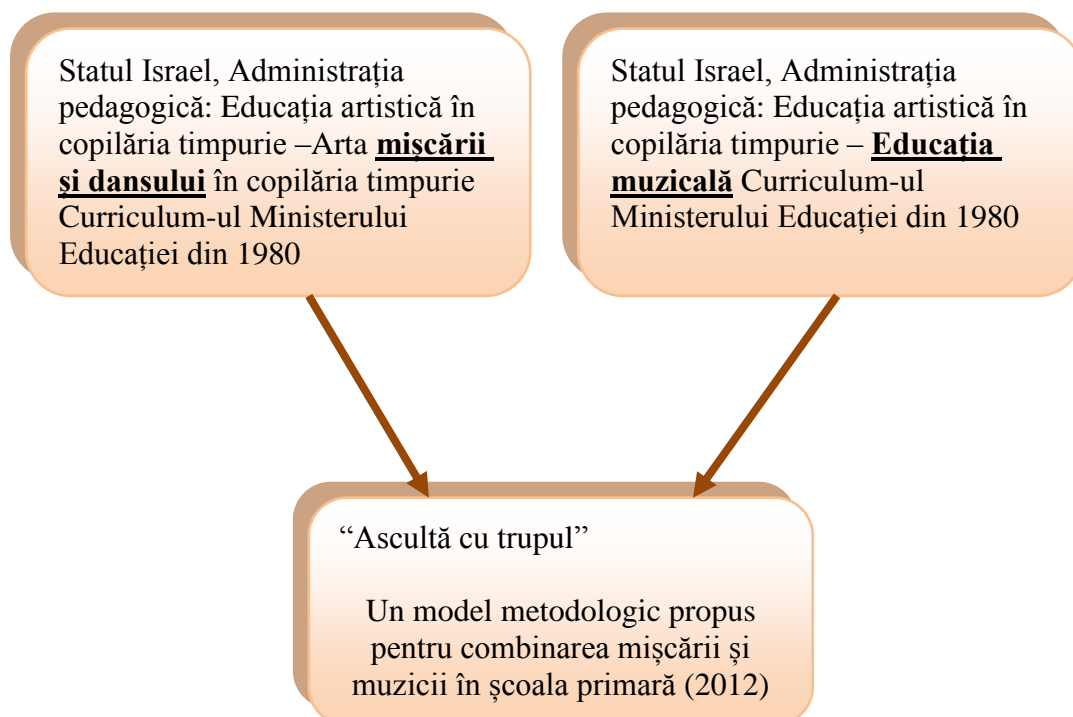
Această cercetare poate umple golul din cunoștințele practice și servi ca bază pentru dezvoltarea curriculei care combină muzica și mișcarea, conducând astfel la predarea valorilor umane și universale la nivel național. Modelul ar putea influența politica referitoare la educația muzicală în ceea ce privește instruirea cadrelor didactice în privința integrării muzicii și mișcării.

Această parte a cercetării solicită luarea de măsuri pentru instruirea profesorilor de muzică în planificarea curriculum-ului și pentru creșterea gradului de conștientizare a integrării unui alt domeniu - mișcarea - ca domeniu auxiliar în predarea muzicii.

Temele și conceptele pe care muzica și mișcarea le au în comun au fost examinate în procesul de elaborare a modelului.

- ♪ Formă (A-B-A), Structura (rondo, canon ...)
- ♪ Ritm (timp)
- ♪ Măsură (4/4 –marș, 3/4- vals)
- ♪ Dinamică (piano, forte)
- ♪ Tempo
- ♪ Melodie: motiv, frază, formă
- ♪ Armonie
- ♪ Execuție
- ♪ Memoria legată de muzică - Memoria legată de mișcare
- ♪ Creativitate, improvizație
- ♪ Evenimente sociale

### Modelul metodologic de integrare a mișcării în lecțiile de muzică



## **2.5. O abordare metodologică mixtă - Cercetarea calitativă și cantitativă**

Deși este, în esență, un studiu de cercetare calitativă, cercetarea de față folosește o *abordare concomitentă a metodelor mixte* (mai precis, o *strategie simultan încasată*), în care atât datele cantitative, cât și cele calitative au fost culese și analizele simultane, în contextul unui singur studiu (Creswell, 2003; Cohen, Manion & Morrison, 2000).

Această abordare este avantajoasă, deoarece ea permite cercetătorului să își extindă la înțelegerea de la o metodă la alta și să confirme rezultatele pe baza unor surse de date diferite (Creswell, 2003).

Datele calitative și cantitative colectate prin metode mixte au fost triangulate în vederea verificării constatărilor și consolidării validității acestora.

Cercetarea cantitativă presupune colectarea sistematică a informațiilor numerice, adesea în condiții în care controlul este considerabil, și analiza acestor informații prin intermediul unor proceduri statistice. Cercetarea cantitativă se ocupă cu colectarea și analizarea datelor care se concentrează pe numere și frecvențe, căutând să stabilească cauza și efectul mai degrabă decât sensul sau experiența (Lanoe, 2003).

Cele 3 chestionare de tip închis administrate elevilor, utilizate în analiza cantitativă, folosesc instrumente statistice în încercarea de a realiza o comparație între grupuri.

### **Ipoteza:**

Realizarea unor lecții de muzică în care integrăm mișcarea corespunzătoare cu muzica duce la îmbunătățirea atitudinii elevilor față de lecția de muzică și față de muzică.

### **Variabila dependentă este:**

Gradul de adecvare a atitudinii elevilor față de lecția de muzică și față de muzică.

### **Variabile independente:**

- 1- Experiența timpurie
- 2- Sexul
- 3- Integrarea muzicii și mișcării.

Abordarea calitativă, constructivistă este cea mai potrivită pentru această cercetare, deoarece se concentrează pe analiza și înțelegerea comportamentului uman, pe acumularea de cunoștințe, care va conduce la o mai bună înțelegere a performanțelor umane (Bryman, 2004).

**Subiectul este de importanță pentru:**

1. Toți cei angrenați sau interesați de muzică, în cea mai mare parte profesori de muzică care provin din domeniul academic-teoretic.
2. Toți cei care lucrează cu populații diferite: copii (educatori, profesori), persoane cu dizabilități (terapeuți, fizioterapeuți).
3. Părinții care sunt responsabili pentru primele etape ale dezvoltării și creșterii copilului.
4. Profesorii care provin din domeniul mișcării și dansului și folosesc muzica doar drept fundal și pentru crearea de atmosferă.
5. Cei implicați în psihologie, care sunt interesați în observarea comportamentelor diferite în cadrul populației.

### **3. Cercetarea academică relevantă**

Numeroși cercetători au fost interesați de cercetarea asupra percepției muzicale. Cercetarea asupra muzicii și mișcării s-a concentrat în principal pe vârsta 0-2 și 2-5 ani, și a dovedit că sugarii și copiii mici absorb, identifică, disting și sortează modelele de sunet și ritm la niveluri destul de complexe, ei exprimând aceste abilități prin mișcare (Turel, 2000) .

Un experiment efectuat în Israel, cu copii mici (0-2 ani) a contribuit destul de mult la dezvoltarea educației muzicale în Israel. Cercetătoarea și-a documentat concluziile într-o carte, *Musical Development in Early Childhood – Infants, Toddlers, Parents and Therapists* (Turel, 2000). Autoarea a sugerat, de asemenea, activități în domeniul muzicii și mișcării.

Mog (1976) și Greenberg (1986) au examinat problemele din educația muzicală și dezvoltarea muzicii în copilăria timpurie și au pus bazele educației muzicale care ajută la dezvoltare în copilăria timpurie. Ei și-au bazat studiile pe premisele unor psihologi ai dezvoltării precum Piaget (1951) și Erickson (1950). Printre altele, aceștia susțin că în copilăria timpurie dezvoltă factorii mișcării motorii, și, prin



urmare, trebuie să fie planificate activități muzicale și deprinderile muzicale ale copiilor mici trebuie să fie exersate.

În ceea ce privește vârstele mai mari (3-5 ani), cercetătorul al cărui model a avut cea mai mare influență în domeniul educației prin muzica ritmică a fost Emile Jacques Dalcroze (1865-1950). Metoda sa constituie o modalitate unică de a dezvolta personalitatea copilului prin mișcare, dezvoltarea auzului și improvizație. Dalcroze a subliniat legătura dintre muzică și mișcarea ritmică. El a considerat că procesul de învățare are loc printr-o integrare a funcțiilor: auz-mișcare-citire (= văz și gândire). În acest fel, învățarea angrenează toate simțurile, corpul și abilitățile intelectuale simultan. Acesta este un proces de învățare vizual-senzual prin mișcare.

Un alt cercetător care a furnizat un nou fel de limbaj, mai ales pentru copiii cu "handicap", este Howard Gardner (1982) care a dezvoltat "șapte inteligențe", sau modelul inteligențelor multiple (inteligența lingvistică, vizual-spațială, corporal-kinestezică, muzicală, logic-matematică, inter-personală și intra-personală). Gardner consideră că fiecare persoană are toate cele șapte inteligențe, dar manifestarea lor diferă de la o persoană la alta. El mai susține că fiecare persoană își poate dezvolta toate cele șapte inteligențe până la un nivel satisfăcător. Gardner distinge, de asemenea, alte câteva inteligențe, cum ar fi cea spirituală, emoțională, morală, sexuală, a umorului, intuiției și creativității. Aceasta cercetare se bazează în principal pe teoria lui Gardner despre inteligențele multiple.

În domeniul muzicii în educația specială, Blass (1979) prezintă metodele concepute pentru copiii cu nevoi speciale, boli mentale, autism și retard sever. Scopul său este acela de a-i ajuta pe copii să înțeleagă și să iubească muzica prin intermediul unor activități cum ar fi jocurile, povestirile, piesele de teatru, cântecele, desenul și dansul/mișcarea - integrarea tuturor artelor - care să conducă la absorbția temei muzicale prin intermediul simțurilor, pentru a inhiba materialele la un nivel profund. În acest fel, copilul își menține un nivel ridicat de concentrare datorită varietății activităților. Cercetarea de față se bazează și pe această teorie.

Nu există studii care să fi fost efectuate în mod specific în ceea ce privește problema integrării muzicii și mișcării la vârsta de 6 ani și după. Cele mai relevante studii referă la copilărie timpurie de până la vârsta de 5 ani. Prin urmare, această cercetare are o semnificație specială în completarea golului din cunoștințele referitoare la acest grup de vârstă.

#### **4. Instrumentele de cercetare și colectarea datelor**

1. Interviu personal semi-structurat cu un profesor de muzică de la segmentul de vârstă al copilăriei timpuri (între 6-7 ani);
2. Interviu personal semi-structurat cu un profesor de muzică de la segmentul de vârstă mai avansat (8-12 ani);
3. Chestionare - primele trei întrebări fiind închise și alte 5 întrebări fiind deschise.

Această etapă de colectare a datelor s-a bazat pe datele unui studiu realizat la Universitatea Haifa, Facultatea de Educație, în ceea ce privește “Teoria și practica în predarea muzicii în școlile primare generale din Israel”, de Iris Kerzer (2007), sub supervizarea profesorului Shifra Sheinman. Utilizarea cercetării menționate mai sus vizează prezentarea unei imagini mai largi, mai cuprinzătoare a predării muzicii, în lumina teoriei conform căreia timp de aproape treizeci de ani, nu au fost operate actualizări ale curriculum-ului de muzică. Astăzi, acest curriculum nu mai este în uz și nu există nici o cercetare asupra a ceea ce se întâmplă în domeniul muzicii în școli.

Cercetarea actuală este un studiu calitativ bazat pe interviuri. Cercetarea a fost efectuată pe 22 de profesorii de muzică din școli primare din Israel. Alegerea școlilor a fost aleatoare. Datele au fost organizate în șase mari categorii: curriculum, atitudinea față de elevi, evaluarea elevilor, condițiile de predare, percepțiile și atitudinile profesorilor și integrarea mișcării în lecțiile de muzică. Analiza datelor a fost realizată în funcție de întrebările de cercetare.

##### **4.1. Analiza datelor calitative**

Analiza datelor calitative este în mod inerent interpretativă. Această analiză a fost realizată pentru a elabora anumite categorii din bogăția de informații obținute prin intermediul interviurilor (Shlasky & Alpert, 2007) cu profesorii de muzică. Observațiile și datele din chestionare se refereau în cea mai mare parte la elevi. Categorii au fost construite inductiv pornind de la date (Sabar Ben-Yehoshua, 1995). Informațiile au generat 6 categorii principale: curriculum, atitudinea față de elevi, evaluarea elevilor, condițiile de predare, percepțiile și atitudinile profesorilor și integrarea mișcării în lecțiile de muzică. În secțiunea în care elevii și-au exprimat atitudinea, categoriile se concentrează pe dorințele elevilor și pe o comparație cu anii

anteriori. O categorie aparte a fost dedicată problemei legăturii dintre muzică și mișcare.

În partea de observație a cercetării, accentul a fost pus pe elevi, nu pe conținutul lecțiilor.

Toate constatările servesc drept teme la discuțiile despre decalajul dintre real și ideal, precum și la discuțiile asupra nevoii de schimbare, pentru integrarea muzicii și mișcării în lecțiile de muzică.

## **4.2. Analiza datelor obținute din interviuri**

În cadrul interviurilor, cadrele didactice și-au prezentat programele școlare și didactice așa cum le-au perceput ele. Au fost prezentate diverse programe pe care cadrele didactice s-au bazat, precum și problemele cărora trebuie să le facă față. Rezultatele arată că întrucât le lipsește exercițiul de a concepe un curriculum, predarea se bazează în practică pe cunoștințele și experiența profesorului și se caracterizează printr-o varietate slabă de materiale și metode de predare. Obiectivele principale ale cadrelor didactice sunt acelea ca elevii să învețe muzică, să fie expuși la materiale de repertoriu și cunoștințe teoretice, să le placă să învețe și să își exprime bucuria prin ascultarea muzicii.

Constatările din categoria “atitudinea față de elevi” dezvăluie încrederea profesorilor în potențialul elevilor; cu toate acestea, profesorii își exprimă dorința de a face lucrurile mai ușoare pentru elevi, până la punctul de a-și reduce propriile cerințe. Pentru a se apropia de elevi și a-i face să le placă lecțiile de muzică, profesorii aleg să se angajeze în materiale superficiale, populare, pe care elevii le cunosc din mass-media.

Printre alte concesii, profesorul a încetat să mai dea teme și teste la orele de muzică; acest lucru a condus la o lipsă de măsuri de evaluare, elevii fiind, în consecință, evaluați pe baza comportamentului lor și atitudinii generale față de lecții. Condițiile de predare prezentate de către cadrele didactice includ o situație în care trebuie să se deplaseze cu echipamentele lor - instrumente și sisteme stereo - de la o clasă la alta. Profesorii care au o cameră de muzică se plâng de spațiul prea mic pentru activitățile de mișcare. Datele arată, de asemenea, lipsa supravegherii din partea Ministerului Educației.

### **4.3. Analiza datelor obținute din observație**

Este clar că atitudinea elevilor față de lecțiile de muzică este pozitivă. Ei participă de bunăvoie. Bunele obiceiuri de învățare ale elevilor dobândite în anii anteriori sunt evidente. Ei sunt deosebit de încântați să utilizeze aparatele audio, și sunt mulțumiți să știe că vor juca în ceremonia de Hanuca la școală. Acest lucru a creat un aer de tensiune pozitivă, concentrare și dorința de a reuși în misiunea încredințată de către profesor.

### **4.4. Metoda de cercetare cantitativă: Chestionarul de tip închis**

#### **Metoda de cercetare calitativă: Chestionarul de tip deschis**

#### **Analiza datelor - din chestionar**

Datele arată că nu există diferențe semnificative între atitudinea băieților și a fetelor față de lecțiile de muzică. Majoritatea elevilor observați au fost participanți activi în cadrul lecțiilor. Majorității elevilor le place partea de cântec din cadrul lecțiilor, a doua activitate ca atractivitate fiind ascultarea muzicii și a treia - ascultarea unor povești despre compozitori.

Cei mai mulți dintre elevi au cunoștințe anterioare despre muzică - au cântat în cor și/sau la un instrument. Majoritatea elevilor și-au exprimat dorința de a avea mai multe activități de cântat și de ascultat înregistrări în clasă.

Două diferențe majore între clasele inferioare și clasa a patra rezidă în aranjamentul scaunelor și în integrarea mișcării în orele de muzică, aplicate la clasele 1-3, dar nu și la clasele mai mari.

Prin urmare, majoritatea elevilor au declarat că ar dori să continue cu mișcarea și dansul integrate în lecțiile de muzică.

## **5. Constatările în urma interviurilor**

Lipsa unui curriculum formal și lipsa de supervizare le oferă profesorilor de muzică sentimentul unei autonomii, dar ei au nevoie de mai multe cunoștințe, de un curriculum structurat și de materiale de lucru.

În ceea ce privește concluziile raportate la teorie, absența unui curriculum conduce la o predare intuitivă, dezorganizată, nestructurată. Fiecare lecție este o unitate independentă. Decalajul dintre realitate și situația ideală duce la dorința profesorului

de a rămâne autonom, pe de o parte, dar să urmeze un curriculum structurat, pe de altă parte.

Această cercetare prezintă, printre altele, conținutul principal al activităților profesorului de muzică: interpretarea unor cântece și producerea unor evenimente școlare. Acest lucru reflectă o predare superficială și lipsa unor cunoștințe teoretice de calitate. Aceste constatări au constituit motivele pentru următoarea etapă a procesului de cercetare, care se axează pe redactarea unui model metodologic - un curriculum de predare a muzicii în școlile primare din Israel.

A fost important să se examineze datele urmărind dacă profesorii doresc să aibă un curriculum structurat, dacă și cum sunt integrate lecțiile de mișcare în lecțiile de muzică, și, în caz afirmativ, la care clase? Și dacă nu este utilizată mișcarea în lecțiile de muzică, ceea ce este motivul? Este din cauza condițiilor de predare-învățare din clasă, sau este alegerea profesorului? Este din cauză că profesorul nu vrea să integreze mișcarea și muzica pentru că el consideră că o combinație a celor două nu are nici o importanță? Ar putea fi interesant să se identifice trăsăturile de personalitate ale unui profesor care integrează mișcarea și muzica și ale unui profesor care nu face.

Interviuri suplimentare au fost efectuate cu 22 de profesori de muzică de la diferite școli din Israel. Datele sunt prezentate în conformitate cu următoarele șase categorii:

1. Curriculum - Curriculum-ul personal al cadrelor didactice;
2. Atitudinea față de elevi - adaptarea materialelor didactice pentru elevi;
3. Evaluarea elevilor - atribuirea temelor și a măsurile de evaluare a elevilor;
4. Condițiile de predare - Condițiile de la ora de muzică, instrumentele muzicale, sistemele de sunet stereo, intervenția prin inspecție;
5. Percepțiile și atitudinile profesorului de muzică - Motive pentru lipsa unui curriculum, ce ar trebuit să fie inclus într-un curriculum viitor, preferințe;
6. Integrarea muzicii și mișcării în lecțiile de muzică.

### **5.1. Constatările ce decurg din atitudinea elevilor față de lecțiile de muzică**

Observațiile s-au axat în principal pe răspunsurile elevilor în timpul lecției. Din observație și, mai târziu, din chestionarele administrate elevilor, rezultă dorința elevilor de a învăța profund în domeniile de performanță și de a cânta și asculta muzică. Elevii sunt dispuși să dobândească cunoștințe suplimentare, unii dintre ei

doresc acest lucru și pot face față. Cu cât mai mult i se oferă unui copil, chiar și în sub formă de provocări, cu atât se va dezvolta mai mult copilul.

Chestionarele reafirmă atitudinea cercetătorului - analiza a datelor obținute în această cercetare arată că elevii preferă să cânte, să manevreze aparatele audio, să asculte muzică și să asculte poveștile de viață ale compozitorilor. Elevii ar dori, de asemenea, să cânte la alte instrumente.

În ceea ce privește integrarea mișcării în lecțiile de muzică, toți elevii, cu excepția unuia, au răspuns că le-ar plăcea foarte mult această integrare pe care ei o consideră posibilă.

Aceasta reafirmă presupunerea că dacă un profesor se raportează cu încredere la elevi și integrează mișcarea în lecții, elevii vor saluta acest lucru și vor coopera de bună voie.

## **6. Conexiunea dintre mișcare și dans în orele de muzică**

Activitatea de învățare cea mai frecventă la clasele mici este muzica ritmică, ce utilizează mișcarea pentru a transmite informații muzicale, astfel încât să le ofere elevilor instrumente cognitive și emoționale pentru echilibrarea corpului și minții. Unii dintre profesori cred că aceasta ar trebui să fie maniera de predare a lecțiilor de muzică în școala primară, deși cei mai mulți dintre ei par să prefere predarea de conținuturi teoretice.

În ceea ce privește legătura dintre muzică și mișcare, s-a constatat că toți participanții la cercetare, profesorii în interviuri și elevii în chestionare, susțin că există o asemenea legătură. Diferența dintre abordări apare în cazul profesorilor și elevilor de clasa a patra, care au fost întrebați care este opinia lor relativ la introducerea mișcării în lecțiile de muzică. Majoritatea elevilor (17 din 24) doresc ca mișcarea să fie integrată în lecțiile de muzică (7 băieți, 8 fete și doi elevi care nu și-au declarat sexul). Ceilalți (7 elevi) nu doresc acest lucru.

## **7. Percepția elevilor despre orele de muzică**

Elevii își arată interesul de a obține informații și de a învăța mai multă muzică în domeniile interpretării vocale și la un instrument. Copiii par dispuși să primească mai

multe informații muzicale. Mulți dintre ei au o capacitate nesfârșită de absorbție. Cu cât li se oferă copiilor mai mult și cu cât sunt ei mai provocați în această direcție, cu atât se vor dezvolta ei mai mult în domeniu.

Adăugați la aceasta faptul că, într-adevăr, muzica ne înconjoară pe noi și, în special, pe copii, într-o lume de “telefoane inteligente”, pe care mulți dintre copii le au, fiind expuși la muzică tot timpul. Datoria noastră ca profesori de muzică este de a le oferi o îndrumare adecvată, informații și de a-i învăța diferite genuri muzicale, stiluri, care aparțin muzicii de calitate, de a-i învăța pe copii să asculte, de a le dezvolta simțul critic și de a le furniza informații istorice relevante, și în același timp, de a le lăsa corpul să “vorbească”, în sensul că, atunci când există muzică, iar corpul vrea să reacționeze la ea, copiii ar trebui să știe că mișcarea este răspunsul corect și să nu își inhibe intuiția naturală, înnăscută.

## **8. Limitele cercetării**

Datele și analiza datelor prezentate în această cercetare calitativă sunt legitime întrucât ele identifică o realitate dintr-o perspectivă specifică. Cu toate acestea, trebuie remarcat faptul că cercetătorul calitativ nu poate reconstrui constatările unui alt cercetător.

Decizia de a opta pentru o metodologie de cercetare calitativă a făcut ca această cercetare să se bazeze pe interviuri, observații și chestionare. Interviurile au impus anumite limitări în cercetare:

- ♪ Datorită faptului că cercetătoarea este profesoară de muzică, care a lucrat timp de mai mulți ani în sistemul de învățământ, profesorii de muzică din regiune sunt familiarizați cu ea și realizările sale; din acest motiv, că profesorii intervievați cunosc abordarea cercetătoarei în predarea muzicii în școlile primare și percepția ei asupra subiectului, ar exista posibilitatea ca ei să nu fi răspuns în mod obiectiv la întrebările de interviu, în special în ceea ce privește opinia bine cunoscută a cercetătoarei despre presiunile directorului de școală în direcția implicării profesorilor de muzică (și, prin urmare, a lecțiilor de muzică) în numeroase ceremonii de la școală.
- ♪ Punctul de pornire al fiecărui interviu a fost conexiunea personală cu colegii, unele din interviuri desfășurându-se la domiciliul persoanelor interievate. Acest fapt a condus cercetătoarea să oprească interviurile, care se

îndepărtaseră de la scopul lor, să nu mai discute perspective irelevante și probleme personale și amintiri, și să concentreze interviul din nou asupra obiectivelor sale inițiale.

- ♪ Chestionarul are două dezavantaje majore: în primul rând comportamentul cercetat se limitează la elementele incluse în chestionar, el putând avea alte aspecte care nu pot fi exprimate; în al doilea rând, răspunsurile la chestionar ar putea să nu reflecte atitudinile autentice ale respondenților. Această limitare poate fi depășită prin combinarea cu întrebările deschise din chestionar. O întrebare deschisă nu limitează respondenții, ci mai degrabă le permite acestora să își aleagă punctul de vedere și să îl extindă. O altă modalitate de a depăși această limitare este aceea de a folosi mai mult decât un singur mod de a defini același comportament și de a verifica informațiile obținute prin chestionare și cele obținute prin alte instrumente de cercetare (Colegiul de Educație Levinsky: <http://www.levinsky2008.macam98.ac.il/res/shitot.asp>. April, 2, 2012).

Una dintre principalele limitări în această cercetare a fost eșantionul redus, care a inclus interviuri cu doar 24 de profesori de la diferite școli primare din țară.

Pe scurt, întrebarea de cercetare a suferit o schimbare conceptuală.

Scopul: dezvoltarea unui model metodologic în educația muzicală.

După finalizarea părții teoretice și a descrierii cercetării - au apărut unele probleme și întrebări.

1. Două abordări în educația muzicală:

- ♪ Învățarea muzicii de dragul ei (muzică pentru muzică).
- ♪ Învățarea muzicii în scopuri sociale și culturale.

Decizia de a combina cele două abordări este necesară.

1. Situația educației muzicale în școlile primare: lipsa de resurse, bani și profesori instruiți. Modelul pe care vreau să îl dezvolt (muzică și mișcare) ar putea rezolva problema financiară - un cadru didactic va preda atât mișcarea cât și muzica.

2. O problemă neașteptată: Nu există nici o curriculă muzicală sistematică pentru elevii cu vârste cuprinse între 8-12 ani din școlile primare, care ar putea servi ca bază pentru modelul meu.

## **9. Recomandări pentru cercetarea ulterioară**



1. Interviuurile trebuie să fie realizate cu toți profesorii de muzică din țară, astfel încât să se identifice factorii care cauzează probleme în educația muzicală, conducând inclusiv la statutul său inferior, și să se amelioreze situația;
2. Utilizarea interviurilor, observațiilor și chestionarelor aplicate unui număr cât mai mare de elevi, pentru a detecta care sunt percepțiile lor despre lecțiile de muzică din școală;

În lumina crudei realități, întrebarea este de ce să fie introdus un nou model și în ce scop. Mai întâi de toate este necesară o schimbare a percepției negative asupra lecțiilor de muzică și salvarea “onoarei” și statutului său în ochii sistemului de învățământ: Ministerul Educației, directorii de școli, profesorii de muzică și elevii. Chestionarele și conversațiile cu elevii au adus speranța că cercetarea poate continua. Elevii (cu vârsta de 8 ani) și-au exprimat motivația și dorința de a cunoaște cât mai multe lucruri posibil în domeniul muzicii.

## **9.1. Recomandări pentru modelul metodologic al cercetării ulterioare**

Datele și concluziile colectate pe teren au condus-o pe cercetătoare la elaborarea unui model metodologic “Ascultarea cu trupul”, care integrează mișcarea și muzica în special la grupa de vârstă de 8-12 ani.

Modelul nu a fost testat în școlile primare încă. Acest model poate reprezenta o cercetare viitoare.

Modelul propus urmărește să creeze un continuum, bazat pe ideea că muzica și mișcarea nu pot fi separate. Mișcarea este o modalitate primară de expresie a copilului. Mișcarea ca reacție la sunet și ritm este înnăscută.

## **9.2. Concluziile în legătură cu ipotezele de cercetare**

### **Ipoteza:**

Realizarea unor lecții de muzică în care integrăm mișcarea corespunzătoare cu muzica poate duce la îmbunătățirea atitudinii elevilor față de lecția de muzică și față de muzică.

Din cercetarea cantitativă și colectarea statistică de informații numerice:

Datele arată că nu există diferențe semnificative între atitudinea băieților și a fetelor față de lecțiile de muzică. Majoritatea elevilor observați au fost participanți activi în cadrul lecțiilor. Cei mai mulți dintre elevi au cunoștințe anterioare despre muzică - au

cântat în cor și/ sau la un instrument. Majoritatea elevilor și-au exprimat dorința de a avea mai multe activități de cântat și de ascultat înregistrări în clasă.

În ceea ce privește integrarea mișcării în lecțiile de muzică, toți elevii, cu excepția unuia, au răspuns că le-ar plăcea foarte mult această integrare pe care ei o consideră posibilă.

Aceasta reafirmă presupunerea că, dacă un profesor se raportează cu încredere la elevi și integrează mișcarea în lecții, elevii vor saluta acest lucru și vor coopera de bună voie. (Mai mult în IV.2 Atitudinea elevilor față de muzică)

Două diferențe majore între clasele inferioare și clasa a patra rezidă în aranjamentul scaunelor și în integrarea mișcării în orele de muzică, aplicate la clasele 1-3, dar nu și la clasele mai mari.

Prin urmare, majoritatea elevilor au declarat că ar dori să continue cu mișcarea și dansul integrate în lecțiile de muzică.

### **9.3. Concluzii și recomandări în legătură cu ipoteza**

♪ Realitatea este că profesorii de muzică sunt supuși unui conflict intern, dorind, pe de o parte, să își mențină autonomia, iar pe de altă parte, plângându-se de lipsa unui curriculum formal. Acest fapt îi împiedică în dezvoltarea profesională, iar până când acest conflict nu se rezolvă, este improbabil să se dezvolte domeniul curriculum-ului din educația muzicală.

Recomandarea este ca factorii de decizie din politica educațională să dezvolte un curriculum formal, organizat, iar profesorii să găsească modalități proprii de predare în funcție de acesta. Autonomia cadrelor didactice va fi exprimată prin prezentarea materialelor didactice, bazate pe personalitatea fiecărui profesor.

♪ Realitatea este că majoritatea profesorilor de muzică din școala primară se implică în nevoile școlii, răspunzând cerințelor directorilor de a organiza ceremonii și evenimente școlare.

Pentru a schimba situația, se recomandă ca directorii și profesorii de muzică să decidă asupra a pe 3-4 evenimente de la începutul anului, și să aloce ore pentru aceste pregătiri, așa încât ele să nu aibă loc în cadrul lecțiilor de muzică, sau în detrimentul orelor de muzică de la clasele care nu participă la evenimentele planificate.

♪ Realitatea actuală în care domină cultura mass-media reprezintă un risc pentru calitatea lecțiilor de muzică. Aceasta se exprimă, în cea mai mare parte, în pregătirea pentru ceremoniile și evenimentele școlare, atunci când cântecele elevilor se bazează pe redarea muzicii playback, scăzând astfel șansele de a dezvolta un cor al școlii.

Se recomandă ca profesorii de muzică să nu compromită calitatea și să le ceară elevilor să cânte și să interpreteze direct.

♪ Realitatea este că profesorii de muzică atestă lipsa lor de cunoștințe și necesită ajutor pentru a-și actualiza cunoștințele.

Recomandare: Ministerul Educației trebuie să ofere soluții imediate pentru problema lipsei de cunoștințe prin intermediul unor cursuri in-service, de exemplu.

♪ Realitatea este că materialele didactice nu sunt suficient de profunde. Nu există nici o referire la dimensiunea muzicii de dragul muzicii. Este greu să ne gândim la realizări și la învățarea profundă atunci când profesorii trebuie să-și petreacă o mare parte din timp făcând repetiții pentru ceremonii și evenimente, și în plus să se ocupe și de problemele de disciplină și angajarea în evenimente școlare care întrerup continuitatea orelor, mai ales că anumite ore pot fi anulate din cauza acestor pregătiri pentru ceremonii și evenimente.

Recomandare: O dată ce numărul de evenimente în profesorul de muzică este implicat este limitat, și o dată ce orele de repetiții sunt alocate în program, profesorii vor fi capabili să își planifice pe termen lung lecțiile.

♪ Realitatea este că profesorii de muzică nu au instrumente de evaluare. Nu există măsuri pentru evaluarea atitudinii elevilor și a realizărilor lor la orele de muzică.

Recomandarea este ca profesorii de muzică să atribuie temele și să dea teste. Există posibilitatea ca atitudinea elevilor față de lecții să fie mult mai serioasă, ceea ce va face ca ele să fie luate mult mai în serios de către cadrele didactice, elevi și părinți.

♪ Realitatea este că profesorii de muzică au tendința de a face compromisuri și de a ceda în fața dorințelor elevilor de a aduce muzică pop la clasă, astfel încât să lase lecția să treacă “pașnic”, ceea ce reprezintă o abordare de supraviețuire.

Recomandarea este să urmeze un curriculum organizat și să se integreze în acest curriculum o lecție intitulată “Pe gustul meu”, unde fiecare elev își va prezenta preferințele personale în muzică, explicându-și opțiunile.

♪ Se pare realitatea este astfel în cazul în care profesorii nu ridică pragul de stimul artistic al elevilor și nu le cer elevilor să facă eforturi speciale.

Recomandare: pe baza curriculum-ului și a temelor date de către profesori, sarcinile le pot fi acordate fiecărui elev separat sau în grupuri.

- ♪ Realitatea este de așa natură că multe școli nu dețin o sală de muzică pentru a-și preda materia acolo. Există necesitatea unei săli dotate cu instrumente muzicale, un sistem audio, și un spațiu suficient pentru a integra mișcarea în lecții.
- ♪ Fiecărei școli ar trebui să i se aloce o cameră pentru orele de muzică, fie ea o adăpost pentru bombe, un hol, biblioteca sau orice altă sală. Se recomandă ca sala să fie departe de celelalte săli de clasă.
- ♪ Realitatea - elevii preferă să cânte, să manevreze aparatele audio, să asculte muzică și să asculte poveștile de viață ale compozitorilor. Elevii ar dori, de asemenea, să cânte la alte instrumente. Recomandarea este ca factorii de decizie din politica educațională să dezvolte un curriculum formal, organizat, să ridice pragul de stimul artistic al elevilor și să îi solicite pe elevi să facă eforturi speciale. Pe baza curriculum-ului și a temelor date de către profesori, sarcinile le pot fi acordate fiecărui elev separat sau în grupuri.
- ♪ Realitate - în ce privește integrarea mișcării în lecțiile de muzică, cei mai mulți dintre elevi au răspuns că le-ar plăcea foarte mult această integrare pe care ei o consideră posibilă.

Recomandare: acest reafirmă presupunerea că dacă un profesor se raportează cu încredere la elevi și integrează mișcarea în lecții, elevii vor saluta acest lucru și vor coopera de bună voie.

În ceea ce privește legătura dintre muzică și mișcare, realitatea pare să fie destul de uniformă, atât la profesori, cât și la elevi. Diferența dintre abordări este creată atunci când profesorii dau vina pentru evitarea integrării mișcării în lecțiile de muzică pe condițiile de predare, mărimea sălii și efectivele mari de elevi, și când profesorii au îndoieli cu privire la integrarea mișcării în lecțiile de muzică la grupele de vârstă mai mari, temându-se că elevilor li s-ar putea părea că este prea copilăresc, când, în realitate, elevii vor să se miște în timpul orelor de muzică.

Recomandarea este de a pur și simplu de a urma sfatul dat de unul dintre profesori (A.G.) “Totul depinde de profesor, de modul în care profesorul prezintă subiectul, și dacă un profesor se raportează cu încredere la clasă și integrează mișcările în lecția de muzică, elevii vor accepta acest lucru în mod natural.”

În cartea sa *Music and the Mind*, Anthony Storr (2001) scrie:

“Muzica este o succesiune de tonuri în timp. Cum poate o secvență de sunete să exprime și să evoce o emoție în ascultător? Bazându-se pe o mare varietate de opinii, Storr susține că cele mai multe procese muzicale sunt înglobate în structura corpului uman și în modelele de interacțiune socială [...]. Trăind printre oamenii Venda, el a început să înțeleagă modul în care muzica poate servi ca un element complex în dezvoltarea organismului și a minții și elabora relații sociale armonioase” (Storr, 2001).

## **10. Epilog pe o notă personală**

După ani de concentrare pe muzică și de lucru cu diferite populații, în special cu copii de toate vârstele (de la 6 luni la 18 ani), scopul meu ca profesor de muzică este acela de a face ca diferitele populații cu care lucrez să cunoască, să înțeleagă și să iubească muzica.

De când am început să lucrez în domeniul muzicii, m-am întrebat cum să predau anumite subiecte în muzică, și cum să predau muzica populației cu care lucrez. A fost întotdeauna clar, însă, că este imposibil să separ muzica de celelalte arte și mai ales de mișcare. Muzica este inseparabilă de mișcarea corpului.

Să luăm, de exemplu, “opera”. Aceasta înseamnă o “intrigă muzicală”, o dramă muzicală. Cuvântul provine din greaca veche din Atena (Shalita, *Music Encyclopaedia*, 1989). Opera este un bun exemplu al unei lucrări muzicale care include toate formele de artă: teatru, muzică, mișcare (dans), canto, texte, și art decoratiunilor. Acesta poate fi, de asemenea, considerată ca un concert, unde dirijorul prezintă partitura prin intermediul unor mișcări de ghidaj, exprimate prin corpul său. Putem vedea, de asemenea, muzicieni care interpretează partituri, mișcările corpului lor fiind inseparabile de interpretare.

Momentele importante din viața mea care m-au condus la aceasta cercetare sunt:

- ♪ Studiul în două departamente din Academia de Muzică și Dans de la Ierusalim: departamentul de muzică și departamentul de dans. Combinația celor două ar fi trebuit să conducă la integrarea lor activă. În practică, însă, nu a existat nici o legătură între cele două departamente, ci, mai degrabă, o rivalitate, care derivă, în

opinia mea, din curriculum-ul defectuos, care nu a acordat atenție combinației necesare dintre ele.

- ♪ Ani întregi de lucru cu copii de diferite vârste începând de la 6 luni (în colaborare cu părinții) și terminând cu cei cu vârsta de 18 ani. Muzica și mișcarea întotdeauna au mers bine împreună. În timp, mi-am dat seama că atunci când cineva are un obiectiv clar și este încrezător cu privire la conținutul de predare, el va transmite că are încredere în sine și va stimula dorința elevului de a învăța tot ceea ce ar putea dori să îi ofere.
- ♪ În cursurile pentru instructorii de dans popular, majoritatea profesorilor nu au avut pregătire muzicală și a trebuit să găsesc o modalitate de predare a muzicii prin intermediul corpului, care a fost instrumentul principal al participanților.
- ♪ Munca mea cu persoane cu nevoi speciale (boli psihice, handicapuri severe) m-a făcut să realizez că această comunicare trebuie să fie experiențială, mai degrabă decât cognitivă. Pentru a ajunge să se conecteze la muzică, o persoană trebuie să lucreze prin intermediul simțurilor, fiecare în funcție de propriile limite.
- ♪ Lucrând cu populația adultă, inclusiv pacienți cu Alzheimer, am constatat că muzica pe care ei o aud și o cunosc din trecut este întotdeauna însoțită de mișcare (cântece de leagăn, valsuri și așa mai departe).
- ♪ Scopul meu final a fost clar - de a propune un model metodologic pentru un curriculum care integrează mișcarea și muzica.

Conștientă de faptul că un copil aude muzica foarte natural, reacționează prin mișcări corporale, și știind că în copilăria timpurie (între 0-6 ani) muzica se învață de o manieră integrată cu mișcarea, m-am gândit că e important să investighez când încetează să existe această combinație și de ce. Se datorează acest lucru predării unor obiceiuri de ascultare diferite sau unor noi obiceiuri de învățare din interiorul sistemului de educație muzicală din școală?

Lacunele din abordările profesorilor față de educația muzicală mi-au sporit nevoia de a lucra în direcția propunerii unui model metodologic, care ar putea constitui un alt strat în curriculum-ul formal al școlilor primare, în general, și al elevilor cu vârsta între 8-12 ani, în special.

Un astfel de curriculum-ul formal va clarifica cerințele atât pentru profesori cât și pentru elevi, obiectivele vor fi clare pentru toți participanții, și atitudinile față de domeniul educației muzicale s-ar putea schimba, așa cum a afirmat un profesor:

“Totul depinde de profesor, de modul în care profesorul prezintă subiectul, și dacă un profesor se raportează cu încredere la clasă și integrează mișcările în lecția de muzică, elevii vor accepta acest lucru în mod natural.”

Evident, golul din educația muzicală din învățământul primar trebuie să fie umplut.

Voi încheia lucrarea mea printr-un citat al noțiunii lui Platon despre “o minte sănătoasă într-un corp sănătos”, care a devenit obiectivul declarat al școlilor private din Anglia, convinse de necesitatea unui echilibru dintre corp și minte. Platon considera că cei care se implică numai în activități corporale devin violenți și necultivați, iar cei care se implică doar în muzică devin slabi. Prin urmare, cele două trebuie să fie combinate.

*“Muzica este o lege morală. Ea dă suflet universului, aripi minții, zbor imaginației și farmec și veselie vieții și întregului.”* (Platon)

## Referințe

Blass, N., (1979). *Music and Me*. Tel- Aviv, “Hadar- Yariv” (Hebrew)

Bryman, A., ( 2004). *Social Research Methods*. Great Britain: Oxford.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th ed.). London: Routledge Falmer

Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dalcroze, J. (1975). *Rhythm, Music and Education: Introduction*. In: **Musical Education: the National Study Center for Teachers**. Tel-Aviv: pp. 33-34

Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. London, Paladin Books.

Gardner, H., (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Kerzer, I. (2007). *Theory and Practice in Teaching Music in Israeli General Primary Schools*. Haifa University, Faculty of Education regarding.

Lanoe, N. (2003). *Reading Research. How to Make Research More Approachable*. London: Balliere Tindall

Piaget, J. (1951). *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. New York, International Universities Press.

Preda, V. (2006). *Terapii Prin Mediere Artistică*. Presa Universitară Clujeană Cluj-Napoca. (pp.121-151).

Russell- Bowie, D. (2009). *What Me? Teach Music to My Primary Class?* **Music Education Research**. 11, No.1, March 2009, 23-36.

Sabar, B. Y. N. (1995). *The Qualitative Research*. Modan Institute (Hebrew).

Shalita, I. (1988). *Encyclopedia of Music*. Tel- Aviv, "Yavneh" (Hebrew).

Shlasky, S. & Alpert B. (2007). *Ways of Writing Qualitative Research*. Mofet Institute, Tel- Aviv (Hebrew).

Storr, A., (2001). *Music and the Mind*. Achiasaf Publishing House Ltd. Tel-Aviv. 3rd Ed (In Hebrew).

Turel, T. (2000). *Musical Development in Early Childhood*, Even- Yehuda, Reches (Hebrew).