

POGLAVJE 7

GLASBENA USTVARJALNOST – IZZIV ZA OSNOVNOŠOLSKE UČITELJE GLASBE

BRANKA ROTAR PANCE,¹

JELENA MARTINOVIĆ BOGOJEVIĆ²

¹ Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana, Slovenija
branka.rotar-pance@ag.uni-lj.si

² Univerza v Črni gori, Akademija za glasbo, Cetinje, Črna gora
jelena.bo@ucg.ac.me

Glasbena ustvarjalnost je kot osrednja tema poglavja obravnavana v okviru glasbene pedagogike kot stičišča glasbene umetnosti in edukacijskih ved. Predstavljen je izbor raziskav glasbene ustvarjalnosti v različnih vzgojno-izobraževalnih okoljih. Raziskovanje pogostokrat temelji na interdisciplinarnih in transdisciplinarnih izhodiščih, usmerjeno pa je na učence, ustvarjalne procese in produkte, učitelje in učno okolje. V ospredju sta pouk glasbe v osnovni šoli in glasbena ustvarjalnost kot temeljna glasbena dejavnost učnega načrta in kot metoda učenja. Analize in vrednotenje udejanjanja glasbene ustvarjalnosti pri glasbenem pouku se preučujejo, izhajajoč iz stališč predmetnih učiteljev. Rezultati raziskav so pomembni za nadaljnji razvoj kurikula, ki med prenovo vedno izhaja iz mednarodnih izkušenj in prakse v različnih in podobnih šolskih sistemih. Osrednji del poglavja je namenjen predstavitvi raziskave iz leta 2019 o zastopanosti in udejanjanju ciljev na področju ustvarjanja v učnem načrtu za osnovnošolski predmet Glasbena umetnost v Sloveniji in učnem načrtu za predmet Glasbena kultura v Črni gori.

DOI

[https://doi.org/
10.18690/um.pef.1.2024.7](https://doi.org/10.18690/um.pef.1.2024.7)

ISBN

978-961-286-839-0

Ključne besede:

glasbena ustvarjalnost,
osnovna šola,
učni načrt,
učenci,
učitelji



Univerzitetna založba
Univerze v Mariboru

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.pef.1.2024.7](https://doi.org/10.18690/um.pef.1.2024.7)

ISBN
978-961-286-839-0

Keywords:
musical creativity,
primary school,
curriculum,
pupils,
teachers

CHAPTER 7

MUSICAL CREATIVITY - A CHALLENGE FOR PRIMARY SCHOOL MUSIC TEACHERS

BRANKA ROTAR PANCE,¹

JELENA MARTINOVIĆ BOGOJEVIĆ²

¹ University of Ljubljana, Music Academy, Ljubljana, Slovenia
branka.rotar-pance@ag.uni-lj.si

² University of Montenegro, Music Academy, Cetinje, Montenegro
jelena.bo@ucg.ac.me

Musical creativity as a central theme of the chapter is discussed in the field of music pedagogy as an intersection between the musical arts and the educational sciences. A selection of research on musical creativity in different educational settings is presented. The research is often based on interdisciplinary and transdisciplinary starting points. It focuses on learners, creative processes and products, teachers and learning environments. The focus is on music teaching in primary school and on musical creativity as a core curriculum activity and as a method of learning. Analyses and evaluations of the accomplishment of musical creativity in music education are examined through the perspectives of subject teachers. The results of the research are important for the further development of the curriculum, which, in times of renewal, is always based on international experience and practices in different and similar school systems. The central part of the chapter is dedicated to the presentation of the 2019 research on the representation and implementation of the objectives in the field of creativity in the curriculum for the primary school subject Musical Arts in Slovenia and the curriculum for the subject Music Culture in Montenegro.



1 Uvod

Glasba sodi med časovne umetnosti in jo lahko primerjamo z arhitekturo v času, zato je pomembna tudi predstava, vnaprejšnja vizija glasbene ideje ali celo glasbene celote. Manj predvidljive, redke zvočne rešitve velikokrat izražajo inteligenco in dubovitost. So bolj posredne, abstraktne, s tem pa tudi širše izrazne in ponujajo več ljudem neposrednejšo možnost uživanja. Najboljše je v resnici žltje obojega – jasnosti in večplastnosti. (Nenad Firšt, 2023)

Z mislimi skladatelja Nenada Firšta, predstavljenimi osnovnošolskim učiteljem glasbene umetnosti in udeležencem seminarja *Strategije dela z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli*¹, začinjamo poglavje, namenjeno obravnavi glasbene ustvarjalnosti v šoli. Firštovo predavanje seminaristom z naslovom *Mentorsko delo na področju ustvarjanja* se je osredinjalo na glasbeno ustvarjalnost, na ustvarjalnost in ustvarjalni proces, in sicer kot pogled skladatelja žiranta, ki vrednoti avtorske skladbe – produkte udeležencev tekmovanja *Slovenska glasbena olimpijada*.² Skladatelj je učiteljem glasbene umetnosti, ki mentorirajo mlade tekmovalce, predstavil temeljne strategije, kako učencem pomagati pri ustvarjanju in zapisu njihove lastne skladbe. Dal jim je smernice, kako spremljati delo učenca na melodičnem, harmonskem in oblikovnem področju, kako obravnavati izvirnost glasbenega dela, kako komentirati glasovno in/ali instrumentalno ustreznost in ujemanje naslova z vsebino in izrazom skladbe ter kako komentirati skupni vtis nastalega avtorskega dela učencev. Poudaril je, da je treba vsak ustvarjalni poskus obravnavati spodbudno, učitelj v povratnih informacijah tudi nikoli ne sme vsiljevati svojih pogledov. Mentorje tekmovalcev je spodbudil, naj poleg glasbene olimpijade ponudijo učencem še druge »priložnosti za vzbujanje in predstavitev lastne ustvarjalnosti«, saj tako spodbujanje »pomaga otrokovi ustvarjalnosti tudi na drugih področjih« (Firšt, 2023).

Glasbene ustvarjalnosti ne spodbujamo samo pri nadarjenih in za glasbo zainteresiranih učencih, udeležencih *Slovenske glasbene olimpijade*, ampak je glasbena ustvarjalnost že od osemdesetih let prejšnjega stoletja nepogrešljiv del učnih načrtov in glasbenega pouka v splošnem izobraževanju in v glasbenem šolstvu. Pionirsko

¹ Seminar je potekal 20. januarja 2023 na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani.

² *Slovenska glasbena olimpijada* je kompleksno glasbeno tekmovanje, na katerem posamezni tekmovalci – učenci tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja osnovne šole, pišejo test z vključenimi poslušalskimi primeri, opravijo preizkus a-vista, se predstavijo kot pevci s poustvaritvijo izbrane skladbe, napišejo lastno avtorsko skladbo in jo (so)izvedejo na javnem delu tekmovanja (Igličar, 2014, 2016; Rotar Pance in Igličar, 2017; *Glasbena mladina Slovenije. Tekmovanje glasbena olimpijada*, b. d., <http://www.glasbenamladina.si/solska-glasbena-olimpijada-in-13-slovenska-glasbena-olimpijada>).

delo na tem področju je opravila Breda Oblak, in to tako na področju didaktike glasbe (Borota, 2017; Oblak, 1995, 1999a, 2002, 2016; Rotar Pance, 2017) kot kurikularnega načrtovanja glasbene vzgoje (Oblak, 1997, 1999b; Sicherl Kafol, 2017) in znanstvenega raziskovanja na področju glasbene pedagogike v Sloveniji, v nekdanji Jugoslaviji in tudi v širšem mednarodnem prostoru (Martinović Bogojević, 2021a; Martinović Bogojević in Rotar Pance, 2022; Oblak, 1987, 2000, 2016). Oblakova (2002) poudarja, da je vzgoja za glasbeno umetnost tudi vzgoja za ustvarjalnost, ki zaobjema *trojstvo glasbene umetnosti*: produkcijo, reprodukcijo in recepcijo. Glasbenopedagoško delo obravnava z vidika ustvarjalnosti in pravi, da morajo biti učne ure »zastavljene kompleksno, kot kompozicije glasbenih dejavnosti. Izraz kompozicija v tem primeru poudarja učiteljevo ustvarjalnost, s katero odkriva skladne kombinacije glasbenih dejavnosti, vsebin, didaktičnih pristopov in medpredmetnosti« (Oblak, 1999a, str. 11, 12). Učitelj, ki ima pozitiven odnos do ustvarjalnosti in pozna sestavine kreativnega procesa, lahko uspešno uresničuje cilje učnega načrta na področju ustvarjanja. Vsak učitelj ima tudi na področju glasbene ustvarjalnosti vlogo modela, svetovalca in mentorja. Učencem zagotavlja podporno učno okolje, v katerem ti lahko uresničujejo svoje ustvarjalne ideje v razredu, v skupini in kot posamezniki (Bucik, 2013, Martinović Bogojević, 2021b; Oblak, 2002, Rotar Pance, 2018). Učenci ob lastnem ustvarjanju uporabljajo že pridobljena znanja in veščine, jih preizkušajo v novih kombinacijah ter ob tem razvijajo kritičnost in estetsko občutljivost (Igličar, 2014; Martinović Bogojević, 2021a).

2 Raziskave ustvarjalnosti na področju glasbene vzgoje in izobraževanja

Z ustvarjalnostjo in glasbeno ustvarjalnostjo so se skozi stoletja ukvarjali filozofi, psihologi, skladatelji, muzikologi, glasbeni pedagogi, znanstveniki z drugih področij in umetniki drugih umetniških disciplin. V našem okolju je analitični, komparativni in interdisciplinarni pregled obsežne literature naredila Jelena Martinović Bogojević (2021a) v disertaciji *Fostering musical creativity in primary school (Spodbujanje glasbene ustvarjalnosti v osnovni šoli)*. Predstavila je koncepte in raziskave, usmerjene v preučevanje tehnik in strategij za spodbujanje ustvarjalnosti, ustvarjalnih procesov in produktov, v razlago glasbene ustvarjalnosti, multidisciplinarne raziskave na področju glasbene ustvarjalnosti, socialne in kulturološke vidike glasbene ustvarjalnosti, v otroško glasbeno ustvarjalnost, umeščenost in preučevanje glasbene ustvarjalnosti v izobraževanju, s posebnim poudarkom na njenem položaju v učnih

načrtih za primarno – osnovnošolsko izobraževanje. Opozorila je na razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije, ki učencem z različnimi programskimi orodji omogoča glasbeno ustvarjanje v digitalnem učnem okolju. Zaradi obsežnosti in kompleksnosti preučevanja ustvarjalnosti na področju vzgoje in izobraževanja v nadaljevanju navajamo izbor raziskav.

Otroci različne starosti ustvarjajo glasbene ideje in jih razvijajo, tako spontano kot zavestno in vodeno. Raziskave (Borota, 2014; Črčinovič Rozman, 2009; Igljčar, 2014, 2016; Markelj, 2014; Oblak, 1997) so poudarile pomen ustvarjalnosti za glasbeni in celostni razvoj otrok in potrebo po njihovem udejanjanju pri glasbenem pouku v splošnem in glasbenem izobraževanju (Barrett, 2005, 2006, 2016; Burnar in Younker, 2002; Campbell in Scott-Kassner, 2014; Carroll, 2018; Hickey, 2009; Kratus, 1989, 1994, vsi v Martinović Bogojević, 2021a).

Glasbena ustvarjalnost kot metodo učenja in glasbena ustvarjalnost kot dejavnost učencev so preučevali Bačlija Sušić, 2012; Korošec idr., 2022; Kokotsaki in Newton, 2015; Kratus, 1990; Odena in Welch, 2009; Pucihar, 2016, 2023; Rotar Pance in Igljčar, 2017, in številni drugi raziskovalci (Amabile, 1982; Balkin, 1990; Barrett, 1997; Burnard, 2012a, 2012b, 2017; Davidson in Scripp, 1988; Gromko, 1996; Hickey, 2001; Koutsoupidou, 2008; Lehmann, Sloboda in Woody, 2007; Odena, 2012; Rusinek, 2012; Veloso in Carvalho, 2016; Webster, 2003; vsi v Martinović Bogojević, 2021a). V raziskavah so bili uporabljeni različni testi merjenja ustvarjalnosti, usmerjeni k posamezni ciljni starostni populaciji, od predšolskega obdobja do odraslosti (Gorder, 1980; Gordon, 1979; Heckey in Webster, 1999; Vaughan, 1971; Vold, 1986; Wang, 1985; Webster, 1980, 1983, 1994, vsi v Martinović Bogojević, 2021a).

V glasbeni pedagogiki se je koncept glasbene ustvarjalnosti interpretiral zelo različno. Številne interpretacije so pripeljale do nejasnih in celo napačnih razlag. Webster (2002) je zato oblikoval *model ustvarjalnega mišljenja v glasbi*, v katerem opredeljuje položaj vseh elementov, vključenih v ustvarjalne procese, in ustvarjanje novih glasbenih vsebin – glasbenih produktov, ter interakcijo med elementi. Z modelom je želel učiteljem pomagati k boljšemu razumevanju ustvarjalnega razmišljanja učencev in njihovega mišljenja v glasbi. Mullet idr. (2016) so razloge za razlike v interpretaciji ustvarjalnosti med učitelji praktiki in raziskovalci videli v slabem in premajhnem pretoku informacij o teorijah in raziskavah ter v drugačni percepciji, ki

izhaja iz pedagoške prakse. Glasbenopedagoške raziskave se zato vse bolj usmerjajo v preučevanje stališč učiteljev do glasbene ustvarjalnosti. Odena (2001, str. 64) kot raziskovalno izhodišče priporoča »štirikratni okvir«, ki vključuje učenca, okolje, proces in produkt. Potrebo po večjem številu raziskav v šolah poudarja tudi Crow (2008). Umeščenost glasbenega ustvarjanja v učni načrt pa še ne pomeni njegovega ustreznega udejanjanja v pedagoški praksi; Kolp (2009) tako meni, da na področju glasbene ustvarjalnosti obstaja vrzel med njeno umeščenostjo in opredelitvijo v učnih načrtih ter njeno praktično realizacijo pri glasbenem pouku.

3 Glasbena ustvarjalnost v učnih načrtih glasbenih predmetov v osnovni šoli

Ustvarjanje je kot glasbena dejavnost in kot metoda učenja v Sloveniji vključeno v učne načrte za glasbene predmete, in sicer v učni načrt za Glasbeno umetnost kot obvezni predmet v vseh razredih devetletne osnovne šole (*Učni načrt, Glasbena vzgoja*, 2011), v učne načrte izbirnih predmetov v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju Klaviatura in računalnik, Glasba – Ansambelska igra, Glasba – Glasbena dela in Glasba – Glasbeni projekt. Razširjeni program osnovne šole vključuje Pevski zbor, ki prav tako v učnem načrtu vključuje glasbeno ustvarjalnost (*Programi in učni načrti v osnovni šoli, b. d.*).

V učnem načrtu za predmet Glasbena umetnost je ustvarjalnost zastopana v vseh poglavjih, od 1. poglavja, Opredelitev predmeta, prek 2., Splošni cilji, 3., Operativni cilji in vsebine, in 4. poglavja, Standardi znanj, do 5. poglavja, Didaktična priporočila. Pri operativnih ciljih in vsebinah, standardih znanj in didaktičnih priporočilih je ustvarjanje kot temeljna glasbena dejavnost obravnavano ločeno za vsako od treh vzgojno-izobraževalnih obdobj. Didaktična priporočila za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje spodbujajo doseganje učnih ciljev in standardov znanja z ustvarjanjem novih glasbenih vsebin, gibno-plesnim ustvarjanjem, rajanjem in plesom, likovnim in besednim izražanjem. Učenci prek izkustvenega ustvarjalnega učenja usvajajo elementarni glasbeni besednjak. Tudi v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju se priporoča izvajanje vseh naštetih aktivnosti. Ustvarjalni dosežki učencev se kažejo v dopolnjevanju glasbenih fraz (glasbeno vprašanje – glasbeni odgovor), oblikovanju spremljave z uporabo borduna ali osnovnih harmonskih zvez, ustvarjanju krajših glasbenih vsebin, ki so lahko improvizacijske narave in/ali povezane z uporabo usvojenih glasbenih znanj. Pri ustvarjanju krajših

glasbenih vsebin učenci izhajajo med drugim iz elementarnega poznavanja glasbenega oblikovanja (npr. pesemska oblika, rondo, variacija), prav tako se spodbuja tudi medvrstniško vrednotenje ustvarjenih glasbenih vsebin v skladu z glasbenorazvojnimi zmožnostmi učencev. Didaktična priporočila v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju usmerjajo pozornost k poustvarjanju in izvajanju izbranih del vokalne in instrumentalne glasbe ter k ustvarjanju in dopolnjevanju glasbenih vsebin (ustvarjanje spremljav, različnih glasbenih vsebin in oblik, improviziranje, zvočni eksperimenti). Pri ustvarjalnem izražanju glasbenih vsebin in doživetij prek drugih umetnostnih zvrsti je vse bolj v ospredju besedno izražanje. Še vedno pa naj učitelj pri pouku ne zanemari niti likovnega in gibno-plesnega izražanja (Igličar, 2014; *Učni načrt. Glasbena vzgoja*, 2011).

V Sloveniji od leta 2022 poteka proces prenove učnih načrtov v splošnem izobraževanju. V izhodiščih za prenovo so avtorji zapisali: »sodobno splošno izobraževanje, ob upoštevanju razvojnih značilnosti učencev, zagotavlja podporo celostnemu intelektualnemu (vključno z jezikovnim), čustvenemu, moralnemu, socialnemu in telesnemu razvoju učencev, ki bodo pripravljene in motivirane za vseživljenjsko izobraževanje in učenje. Tako omogoča oblikovanje samostojnih, radovednih, ustvarjalnih, razmišljujočih, sodelovalnih, kritičnih, etičnih in odgovornih posameznikov, ki se opirajo na kakovostno znanje in socialne ter druge spretnosti, vrednote, stališča ipd., pridobljene v vzgojno-izobraževalnem procesu.« (Rojc in Slivar, 2022, str. 4). Glasbeni pouk z ustvarjalnostjo učencev kot najbolj aktivno obliko učenja in ustvarjalnimi metodami učiteljev bo tako le nadaljeval in nadgrajeval že obstoječo prakso. V izobraževanju za učitelje, ki bo potekalo po sprejetju novega predmetnega učnega načrta, bodo predstavljene tudi novejšje ugotovitve raziskovalcev na področju glasbene ustvarjalnosti.

Slovenske koncepte načrtovanja osnovnošolskega pouka so v svojih nacionalnih procesih kurikularne prenove osnovnega šolstva preučevali tudi eksperti iz drugih držav. Slovenija je pri tem zelo tesno povezana s Črno goro, zato v nadaljevanju zgoščeno obravnavamo glasbena ustvarjalnost v osnovnošolskih predmetnih programih v tej državi.

V Črni gori, ki ima prav tako kot Slovenija devetletno osnovno šolo, je *ustvarjalnost* kot glasbena dejavnost po letu 2003 kontinuirano zastopana v učnem načrtu predmeta Glasbena kultura (*Predmetni program Muzička kultura za osnovnu školu*, 2003).

Aktualni učni načrt iz leta 2017 ustvarjanje opredeljuje kot dejavnost, ki razvija naravne ustvarjalne predispozicije učencev. Pri njej učenci »uporabljajo glasbene veščine in pojme, pridobljene s poslušanjem in izvajanjem, ter tako zaokrožujejo glasbeno izobraževanje in udejanjajo vse, kar so se učenci predhodno naučili« (*Predmetni program Muzička kultura za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne šole*, 2017, str. 3). Učni načrt vsebuje obvezne učne izide,³ ki se pri glasbenem pouku dosegajo s povezovanjem dejavnosti *izvajanja*, *poslušanja* in *ustvarjanja*. Učni načrt v vseh devetih razredih vključuje ustvarjalne dejavnosti, ki se udejanjajo z izražanjem glasbenih doživetij z gibalno-plesnimi, besednimi ali likovnimi sredstvi in z aktivnostmi, pri katerih učenci ustvarjajo »svojo« glasbo. Učenci ustvarjajo ritmične in melodične celote, ki jih izvajajo na Orffovih inštrumentih, sodelujejo v glasbenih pogovorih (glasbeni dialog), dopolnjujejo melodijo, v tretjem izobraževalnem ciklusu pa v skladu s svojimi zmožnostmi tudi improvizirajo. Posamezna ustvarjalna dejavnost je ob udejanjanju vedno povezana s predvidenim učnim izidom. Ugotavljamo, da se v predmetnem učnem načrtu v primerjavi s področjema dejavnosti *izvajanje* in *poslušanje* nobeden od temeljnih vzgojno-izobraževalni učnih izidov, opredeljenih v učnem načrtu (če izvzamemo svobodno izražanje glasbenih doživetij prek drugih medijev in sredstev), ne nanaša na *ustvarjanje*. Didaktična priporočila za doseganje posameznih učnih izidov do neke mere pojasnjujejo, kako se ustvarjalne dejavnosti izvajajo v praksi. Predmetni učni načrt v poglavju »Didaktična priporočila za izvedbo predmeta« (*Predmetni program Muzička kultura za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne šole*, 2017, str. 61) poudarja, da se vzgojno-izobraževalni učni izidi uresničujejo z *izvajanjem* (izštevanka, petje, igranje, glasbena igra), *poslušanjem* (doživljajsko in analitično) in *elementi glasbenega jezika* (glasbeni pojmi, glasbila, glasbene oblike). Tudi v didaktičnih priporočilih je *ustvarjanje* izpuščeno, zato menimo, da je treba pri nadaljnjem razvoju predmetnega učnega načrta *ustvarjanje* kot glasbeno dejavnost opredeliti bolj jasno in sistematično. To je nujni pogoj za njeno intenzivnejše udejanjanje v pedagoški praksi.

³ V aktualnem učnem načrtu so učni izidi nadomestili oziroma zamenjali operativne cilje iz prejšnjih učnih načrtov za predmet Glasbena kultura.

4 Raziskava o zastopanosti in udeležanju ciljev učnega načrta na področju ustvarjanja v Sloveniji in Črni gori

4.1 Problem, namen in cilji

Ustvarjanje kot del osnovnošolskega glasbenega pouka se je v Sloveniji občasno raziskovalo od leta 1987 naprej (Črčinovič Rozman, 2009; Igličar, 2014, 2016; Markelj, 2014; Oblak, 1987, 2000; Rotar Pance in Igličar, 2017). V minulih desetletjih se je spremenil učni načrt pri predmetu Glasbena vzgoja oziroma Glasbena umetnost (*Učni načrt: Program osnovnošolskega izobraževanja. Glasbena vzgoja*, 2000; *Učni načrt, Glasbena vzgoja*, 2011). V evropskih državah so raziskave o zastopanosti in udeležanju ustvarjalnih dejavnosti pri glasbenem pouku v splošnem izobraževanju potekale v povezavi s šolskimi sistemi, aktualnimi učnimi načrti, strategijami in metodami poučevanja (Kratus, 1990; MeNet. Music Education Network, 2006–2009; Girdzijauskienė in Stakelum, 2017; Webster, 2011; Wiggins, 1999, 2002). Črna gora, ki ima podoben šolski sistem kot Slovenija, ima s Slovenijo primerljiv tudi učni načrt za osnovnošolski predmet Glasbena kultura iz leta 2003 (*Predmetni program Muzička kultura*, 2003) in nekoliko spremenjeno umestitev glasbenega ustvarjanja v učnem načrtu iz leta 2017 (*Predmetni program Muzička kultura za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne šole*, 2017; Martinović Bogojević, 2020, 2021a). Kljub umeščenosti ustvarjanja kot glasbene dejavnosti v učni načrt obeh držav doslej še ni bila narejena primerjalna raziskava med predmetnimi učitelji glasbe v obeh državah o udeležanju ciljev učnega načrta na področju ustvarjanja, o glasbenih izvajalskih sredstvih, ki jih na področju ustvarjanja uporabljajo učenci, in didaktičnih priporočilih, opredeljenih v učnih načrtih za Glasbeno umetnost (Slovenija) in Glasbeno kulturo (Črna gora). Cilj raziskave je bil tudi preučiti stališča osnovnošolskih učiteljev glasbe do ustvarjalnega učenja v glasbi z vidika »štirikratnega okvirja« (Odena, 2001, str. 64): učenec, okolje, proces in produkt.

4.2 Metodologija

V kvantitativni raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja (Miksza in Elpus, 2018; Sagadin, 1993).

4.3 Vzorec

V vzorec je bilo vključenih 154 predmetnih učiteljev glasbe, in sicer 79 osnovnošolskih učiteljev iz Slovenije (51 %) in 75 osnovnošolskih učiteljev iz Črne gore (49 %). V raziskavi je sodelovalo 124 žensk (80,5 %) in 23 moških (14,9 %). Sedem respondentov ni dalo odgovora o spolu (4,5 %). Struktura vzorca glede na spol potrjuje, da je osnovnošolski poklic učitelja v obeh državah feminiziran, kar kažejo tudi vsakoletni državni statistični podatki za osnovnošolske učitelje v Sloveniji in v Črni gori. Glede na starost so v vzorcu prevladovali učitelji, stari od 31 do 40 let (34 %). 28 % učiteljev je bilo starih od 51 do 60 let, 21 % starih od 41 do 50 let, 14 % starih od 21 do 30 let in 2 % jih je bilo starih več kot 61 let. Sestava vzorca glede na delovno dobo je pokazala, da so v raziskavi sodelovali izkušeni predmetni učitelji z daljšo delovno dobo. Z največjim deležem (26 %) so bili zastopani učitelji z delovno dobo od 11 do 20 let. Sledili so učitelji z delovno dobo do 5 let (19,5 %). Z 18,2 % so bili zastopani učitelji z delovno dobo od 6 do 10 let in učitelji z delovno dobo nad 31 let, 17,5 % učiteljev pa je imelo od 21 do 30 let delovne dobe. Glede na raven izobraževanja in vrsto študija so v vzorcu prevladovali učitelji z dokončanim t. i. predbolonjskim štiriletnim študijem (62,3 %). V najmanjšem deležu so bili zastopani učitelji z zaključenim znanstvenim magistrskim študijem (3,9 %). 12,3 % učiteljev je končalo bolonjski dodiplomski in podiplomski študij in pridobilo kompetence za poučevanje v osnovni šoli. 21,4 % učiteljev je svojo izobrazbo navedlo v kategoriji »drugo«, kar je v Sloveniji pomenilo zaključeno višješolsko izobrazbo VI. stopnje ali univerzitetno izobrazbo VII. stopnje. V Črni gori so učitelji kot »drugo« navedli dokončan prvostopenjski študij na glasbeni akademiji, pridobljeno višješolsko izobrazbo, pedagoško fakulteto ali srednjo glasbeno šolo. Glede na ustanovo, ki izvaja programe za izobraževanje učiteljev glasbe, so bili v največjem deležu zastopani učitelji, ki so se izobraževali na akademiji za glasbo (63,6 %). 26 % učiteljev je študiralo na pedagoški fakulteti, 10,4 % učiteljev pa na drugih ustanovah. Sestava vzorca glede na vrsto in tip šole je pokazala, da je skoraj polovica učiteljev (49,4 %) učila na osnovni šoli v mestu. V primestni osnovni šoli je poučevalo 24,7 % učiteljev, na podeželski osnovni šoli pa 26 % učiteljev.

Distribucija socio-demografskih variabil na podvzorcih učiteljev iz Slovenije in Črne gore je pokazala izenačenost podvzorcev glede na spol, starost, delovno dobo in izobrazbo. Statistično značilna razlika ($p < 0,001$) se je pri podvzorcih pokazala pri ustanovah, na katerih so učitelji dokončali študij. 46,8 % učiteljev iz Slovenije je

končalo študij na akademiji za glasbo in 45,6 % na pedagoški fakulteti. V Črni gori je večina učiteljev (81,3 %) končala študij na akademiji za glasbo in le 5,3 % učiteljev na pedagoški fakulteti. Statistično značilna razlika ($p < 0,05$) se je pri podvzorcih pokazala tudi pri tipu in vrsti šole, na kateri so učili učitelji. Na osnovnih šolah v mestu je delalo 41,8 % učiteljev iz Slovenije in 57,3 % učiteljev iz Črne gore. V primestnih šolah je delalo 24,1 % učiteljev iz Slovenije in 25,3 % učiteljev iz Črne gore, na podeželskih osnovnih šolah pa 34,2 % učiteljev iz Slovenije in 17,3 % učiteljev iz Črne gore.

4.4 Raziskovalni instrument

Za raziskavo smo oblikovali anketni vprašalnik za osnovnošolske učitelje, ki poučujejo Glasbeno umetnost v Sloveniji in Glasbeno kulturo v Črni gori. Vprašalnik je vključeval 34 vprašanj odprtega, polodprtega in zaprtega tipa. Več vprašanj je vključevalo ocenjevalne lestvice Likertovega tipa. Vprašalnik so vsebinsko preverili štirje eksperti, dva iz Slovenije in dva iz Črne gore. Notranjo konsistentnost vprašalnika smo preverili s Cronbachovim koeficientom alfa. Rezultat $\alpha = 0,830$ je pokazal dobro zanesljivost vprašalnika. Objektivnost smo zagotovili z uporabljenim načinom anketiranja, z jasno podanimi navodili in s sklopi ocenjevalnih lestvic.

4.5 Postopek zbiranja podatkov

Anketiranje je potekalo marca in aprila 2019 v spletni aplikaciji EnKlikAnketa. Izvedeno je bilo v slovenskem in črnogorskem jeziku. Sodelovanje v anketi je bilo prostovoljno, anonimnost udeležencev je bila zagotovljena. Upoštevani so bili vsi etični standardi na področju družboslovja.

4.6 Postopek obdelave podatkov

Podatke smo obdelali in analizirali s programom SPSS, verzija 24. Obdelava podatkov je potekala na ravni deskriptivne in inferenčne statistike. Zaradi merskega nivoja spremenljivk smo uporabili neparametrične statistične metode. Za preverjanje razlik med modalitetama in glede na vrednost numerične spremenljivke je bil uporabljen Mann-Whitneyjev U-test. Za testiranje razlik med parametri je bil uporabljen Kruskal Wallisov H-test v tistih primerih, ko smo preverjali razlike med

tremi ali več modalitetami kategorične spremenljivke glede na vrednost numerične spremenljivke. Pogostost posameznih odgovorov respondentov smo testirali s testom hi-kvadrat, ki meri razliko med pričakovanimi in dobljenimi frekvenca. Napovedne lastnosti neodvisnih spremenljivk smo testirali z univariantno linearno regresijo. Stopnja statistične značilnosti je bila $p < 0,05$. Za izdelavo tabel in grafov smo uporabili program Excel.

5 Rezultati z razpravo

Učitelje glasbe smo vprašali, koliko je po njihovem mnenju v učnem načrtu zastopano ustvarjanje kot glasbena dejavnost (Tabela 1). Zastopanost ustvarjanja so ocenili s petstopenjsko lestvico Likertovega tipa, z odgovori od nič (1) do izredno veliko (5).

Tabela 1: Rezultati Mann-Whitneyjevega U-testa razlik v mnenjih slovenskih in črnogorskih učiteljev o zastopanosti ustvarjanja kot dejavnosti v učnem načrtu

		Država		Mann-Whitneyjev U-test	p
		Slovenija	Črna gora		
Koliko je po vašem mnenju v učnem načrtu zastopano ustvarjanje kot glasbena dejavnost?	N	72	66	2194,00	0,401
	Min	1	1		
	Max	5	4		
	Mdn	3,00	3,00		
	M	2,90	2,79		
	SD	0,82	0,77		

Lestvica odgovorov: 1 – nič, 2 – malo, 3 – srednje, 4 – zelo, 5 – izredno veliko

Rezultati kažejo pri oceni zastopanosti ustvarjanja v učnih načrtih obeh držav visoko stopnjo ujemanja. Slovenski in črnogorski učitelji menijo, da je ustvarjanje kot glasbena dejavnost v učnih načrtih zastopano srednje ($Mdn = 3$). Primerjava učnih načrtov pri predmetu *Glasbena umetnost* v Sloveniji in predmetu *Glasbena kultura* v Črni gori je pokazala, da slovenski učni načrt natančneje določa operativne cilje na področju ustvarjanja. V Črni gori je ustvarjanje v učnem načrtu (*Predmetni program Muzička kultura*, 2017) zastopano v dejavnostih in učnih izidih, ki ustrezajo operativnim ciljem, opredeljenim v prejšnjem učnem načrtu, in ne v krovnih učnih izidih, tako kot je to na področju poslušanja in izvajanja.

Učitelji so ocenili, koliko so v didaktičnih priporočilih v predmetnem učnem načrtu pojasnjeni načini udejanjanja ustvarjanja (Tabela 2). Uporabljena je bila petstopenjska lestvica Likertovega tipa z odgovori od nič (1) do izredno veliko (5).

Tabela 2: Ocena učiteljev o zastopanosti didaktičnih priporočil za dejavnostno področje ustvarjanje v predmetnih učnih načrtih

	N	Min	Max	M	SD	Mdn	Mo
Koliko so v didaktičnih priporočilih v predmetnem učnem načrtu pojasnjeni načini udejanjanja ustvarjanja?	138	1	4	2,70	0,76	3,00	3

Lestvica odgovorov: 1 – nič, 2 – malo, 3 – srednje, 4 – zelo, 5 – izredno veliko

Slovenski in črnogorski učitelji so kot srednje ($M = 2,70$, $SD = 0,78$, $Mdn = 3$) ocenili mero pojasnjenih načinov udejanjanja ustvarjanja v didaktičnih priporočilih učnih načrtov obeh držav. Rezultati niso pokazali statistično značilnih razlik med obema skupinama učiteljev ($U = 2306$, $p > 0,05$). Ob vzporejanju učnih načrtov iz obeh držav ugotavljamo, da so v slovenskem učnem načrtu didaktična priporočila o načinih udejanja ustvarjanja za vse triletno cikle podana natančno. Učitelji na podlagi didaktičnih priporočil lahko postopno procesno razvijajo ustvarjalne aktivnosti učencev prek različnih načinov ustvarjanja. Črnogorski učni načrt ima v didaktičnih priporočilih za prvi in drugi triletni cikel podana splošna pojasnila o udejanjanju ustvarjalnosti. V didaktičnih priporočilih za tretji cikel je poudarjeno spodbujanje učencev k improviziranju in ustvarjanju različnih krajših glasbenih enot (Martinović Bogojević, 2020). Statistično značilna razlika ($H = 11,53$, $p = 0,021$) je bila ugotovljena pri neodvisni spremenljivki *delovna doba*. Učitelji z delovno dobo od 6 do 10 let nižje ocenjujejo ($M = 2,81$, $SD = 0,88$, $Mdn = 2$) v didaktičnih priporočilih učnega načrta pojasnjene načine udejanjanja ustvarjanja v primerjavi z učitelji preostalih kategorij delovne dobe. Odena in Welch (2009) opozarjata, da v didaktičnih priporočil glasbenega ustvarjanja ni lahko podati. Procesi ustvarjanja glasbe, predvsem komponiranja, niso homogeni. Po njunem mnenju je za učitelje pri obvladovanju didaktičnih veščin na področju ustvarjanja najpomembnejša njihova lastna glasbenoustvarjalna izkušnja. Čeprav od učiteljev ne moremo pričakovati, da bodo pri pedagoškem delu izhajali samo iz didaktičnih priporočil učnega načrta, bi morali na področju ustvarjanja razširiti in poglobiti didaktična priporočila, da bi bila v pomoč učiteljem glasbe s krajši delovno dobo in manj delovnimi izkušnjami. V Sloveniji je to mogoče uresničiti v procesu prenove učnih načrtov, ki se je začel leta

2022 in v katerem bodo didaktična priporočila razširjena in izdana v ločenem dokumentu k prenovljenemu predmetnemu učnemu načrtu (Rojc in Slivar, 2022).

Učitelji so s petstopenjsko lestvico Likertovega tipa ocenjevali, koliko so v njihovi pedagoški praksi zastopane glasbene dejavnosti *izvajanje (pejje, igranje na instrumente), poslušanje in ustvarjanje*. Razpon odgovorov je bil pri vseh glasbenih dejavnostih od nič (1) do izredno veliko (5). Rezultati so pokazali, da je tako pri slovenskih kot pri črnogorskih učitelji *ustvarjanje* v manjši meri ($M = 3,15$, $SD = 0,98$, $Mdn = 3$) zastopano v vsakdanji šolski praksi v primerjavi z *izvajanjem* in *poslušanjem*. V podvzorcih učiteljev glede na državo rezultati niso pokazali statistično značilne razlike. Rezultat $p = 0,059$ je sicer na meji statistične značilnosti in nakazuje, da slovenski učitelji bolj realizirajo ustvarjanje v primerjavi s črnogorskimi učitelji. Ta izid potrjujejo rezultati merjenja razlik v realizaciji posameznih ustvarjalnih dejavnosti. Slovenski učitelji v šolski praksi bolj kot črnogorski učitelji realizirajo naslednje oblike ustvarjalnega učenja: ustvarjanja melodije na dano besedilo, ritmično ustvarjanje, ustvarjanje glasbene spremljave, ustvarjanje glasbenih improvizacij in ustvarjanje zvočnih slik (Martinović Bogojević in Rotar Pance, 2022).

Rezultati za celoten vzorec učiteljev kažejo, da je ritmično ustvarjanje najbolj zastopana oblika ustvarjalnega učenja ($Mdn = 4$). Preostale našteje oblike ustvarjalnega učenja so zastopane srednje ($Mdn = 3$). V celotnem vzorcu učiteljev sta bili malo zastopani ($Mdn = 2$) dve obliki ustvarjalnega učenja: ustvarjanje glasbenih dialogov in ustvarjanje glasbenih dopolnjevanj.

Raziskovali smo mnenja učiteljev o sredstvih, s katerimi učenci v vsakdanji šolski praksi realizirajo ustvarjalne naloge. Zanimala nas je uporaba glasu, telesa kot izvora zvoka, ritmičnih instrumentov Orffovega instrumentarija, melodičnih instrumentov Orffovega instrumentarija, improviziranih instrumentov, ljudskih instrumentov in klasičnih instrumentov (Tabela 3). Učitelji so vsako postavko ocenili s petstopenjsko lestvico Likertovega tipa z odgovori od nikoli (1) do zelo pogosto (5).

Tabela 3: Rezultati Mann-Whitneyjevega U-testa razlik v mnenjih slovenskih in črnogorskih učiteljev o sredstvih, s katerimi učenci realizirajo ustvarjalne naloge

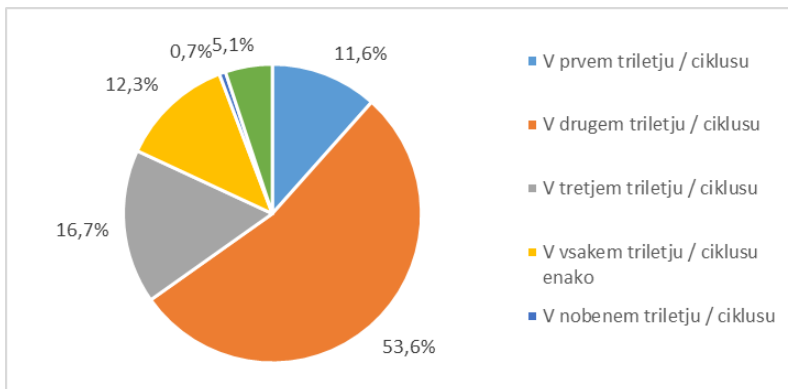
		Država		Mann-Whitney U	p
		Slovenija	Črna gora		
Glas	N	60	57	1572,00	0,418
	Min	2	2		
	Max	5	5		
	Mdn	4,00	4,00		
	M	4,08	4,19		
	SD	0,81	0,81		
Telo kod izvor zvoka	N	60	57	1436,50	0,118
	Min	1	1		
	Max	5	5		
	Mdn	4,00	4,00		
	M	3,65	3,30		
	SD	1,01	1,10		
Ritmični inštrumenti Orffovega inštrumentarija	N	60	57	924,50	0,000
	Min	1	1		
	Max	5	5		
	Mdn	4,00	3,00		
	M	,02	2,98		
	SD	0,87	1,26		
Melodični inštrumenti Orffovega inštrumentarija	N	60	57	914,00	0,000
	Min	1	1		
	Max	5	5		
	Mdn	3,00	2,00		
	M	3,55	2,49		
	SD	1,02	1,24		
Improvizirani inštrumenti	N	60	57	1573,000	0,436
	Min	1	1		
	Max	5	5		
	Mdn	3,00	3,00		
	M	2,98	3,09		
	SD	0,98	1,09		
Ljudski inštrumenti	N	60	57	1374,000	0,056
	Min	1	1		
	Max	5	4		
	Mdn	2,00	2,00		
	M	2,50	2,14		
	SD	1,00	1,13		
Klasični inštrumenti	N	60	57	1664,000	0,795
	Min	1	1		
	Max	5	5		
	Mdn	3,00	3,00		
	M	2,90	2,81		
	SD	1,05	1,11		

Levica odgovorov: 1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto, 5 – zelo pogosto

Rezultati Mann-Whitneyjevega U-testa so pokazali statistično značilno razliko ($U = 924,50$, $p < 0,001$) pri realizaciji ustvarjalnih nalog z uporabo ritmičnih instrumentov Orffovega inštrumentarija. Slovenski učenci večkrat uporabljajo ritmične inštrumente pri ustvarjanju ($Mdn = 4$) v primerjavi s črnogorskimi učenci ($Mdn = 3$). Rezultati so pokazali statistično značilno razliko ($U = 914,00$, $p < 0,001$) pri uporabi melodičnih glasbil Orffovega inštrumentarija. V šolski praksi jih pri reševanju ustvarjalnih nalog pogosteje uporabljajo učenci v Sloveniji ($Mdn = 3$) v primerjavi z vrstniki iz Črne gore ($Mdn = 2$). Pri drugih meritvah razlik v mnenjih slovenskih in črnogorskih učiteljev o sredstvih, s katerimi učenci realizirajo ustvarjalne naloge, pri preostalih sredstvih ni bilo statistično pomembnih razlik.

Analiza rezultatov univariantne linearne regresije je pri državi porekla učiteljev pokazala statistično značilen vpliv na zastopanost ritmičnih instrumentov Orffovega inštrumentarija ($Beta = -0,435$, $p < 0,001$; pojasnjeno 18,2 % variance) in melodičnih instrumentov Orffovega inštrumentarija ($Beta = -0,427$, $p < 0,001$; pojasnjeno 17,5 % variance). Razloge za manjšo uporabo ritmičnih in melodičnih glasbil Orffovega inštrumentarija v Črni gori vidimo v pomanjkanju učnih pripomočkov, kar ocenjujemo kot oteževalno okoliščino pri izvajanju glasbenih ustvarjalnih procesov pri pouku (Martinović Bogojević in Rotar Pance, 2022). Analiza rezultatov pri vrsti in tipu šole (mestna, primestna, podeželska) je pokazala statistično značilen vpliv na zastopanost ljudskih instrumentov ($Beta = -0,019$, $p < 0,001$; pojasnjeno 6,3 % variance). Ker je socio-demografska analiza podzorcev pokazala statistično značilno razliko v številu učiteljev iz Slovenije, ki delajo na podeželskih osnovnih šolah, lahko ugotovimo, da se ta predikcija bolj nanaša na Slovenijo kot na Črno goro. To nakazuje tudi rezultat Mann-Whitneyjevega U-testa (Tabela 3), ki je na meji statistične značilnosti ($p = 0,056$).

Učenci v Sloveniji in Črni gori obiskujejo devetletno osnovno šolo. Izobraževanje se deli na tri vzgojno-izobraževalna obdobja (Slovenija) oziroma cikluse (Črna gora) in vsak cikel sestavljajo po trije razredi. Raziskovali smo mnenja učiteljev o tem, v katerem vzgojno-izobraževalnem ciklusu so učenci najproduktivnejši na področju glasbenega ustvarjanja (Slika 1).



$$\chi^2 = 148,95, df = 5, p = 0,000$$

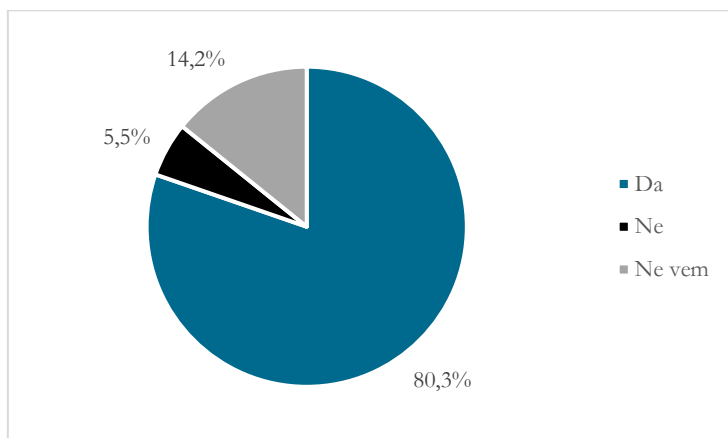
Slika 1: Mnenja učiteljev o največji produktivnosti na področju glasbenega ustvarjanja učencev glede na vzgojno-izobraževalni cikel (N = 138)

Več kot polovica učiteljev (53,6 %) meni, da so učenci na področju glasbenega ustvarjanja najbolj produktivni v drugem vzgojno-izobraževalnem ciklusu. Občutno nižji delež učiteljev (16,7 %) meni, da so najproduktivnejši v tretjem vzgojno-izobraževalnem ciklusu, še manj učiteljev (11,6 %) pa meni, da so najproduktivnejši v prvem vzgojno-izobraževalnem ciklusu. Zelo podoben delež učiteljev, 12,3 %, meni, da so približno enako produktivni v vsakem vzgojno-izobraževalnem ciklusu. Le en učitelj je ocenil, da učenci niso glasbeno ustvarjalno produktivni v nobenem vzgojno-izobraževalnem ciklusu. Sedem učiteljev je menilo, da gre za »drugi« vzgojno-izobraževalni cikel. Razlika med pričakovanimi odgovori (enakomerno frekvenčno distribucijo) in dobljeno frekvenco odgovorov je statistično značilna ($\chi^2(5, N = 138) = 148,95, p < 0,001$).

Učenci v drugem vzgojno-izobraževalnem ciklusu obiskujejo 4., 5. in 6. razred. Stari so od 9 do 11 let in so v skladu s ciljno-razvojnimi načrtovanjem glasbenega pouka ter operativnimi cilji in učnimi izidi najbolj produktivni na področju glasbenega ustvarjanja. V tretjem vzgojno-izobraževalnem ciklusu smo pričakovali, da se bo zaradi kompleksnejših glasbenoustvarjalnih nalog in že razvitih glasbenih veščin ter pridobljenih znanj njihova produktivnost zaznavala v enakem ali morda še nekoliko večjem obsegu. Brdnik idr. (2023) so v raziskavi ugotovili, da kljub natančnejši opredeljenosti operativnih ciljev v učnem načrtu slovenski učitelji pri načrtovanju pouka v tretjem vzgojno-izobraževalnem ciklusu le malo uporabljajo metode *ustvarjanja* v primerjavi s področjema dejavnosti *izvajanje* in *poslušanje*. Domnevamo,

da tako kot črnogorski učitelji zaradi premajhnega števila učnih ur in po njihovem mnenju preobsežnih vsebin iz zgodovine glasbe v tretjem vzgojno-izobraževalnem ciklusu v pouk le zelo malo vključujejo metode ustvarjanja.

Učitelje smo vprašali, ali jim interesne dejavnosti v šoli (npr. zbor, ansambel, orkester, glasbene delavnice) bolj kot redni pouk omogočajo spodbujanje ustvarjalnosti pri učencih. Distribucija odgovorov je predstavljena na Sliki 2.



$$\chi^2 = 127,57, df = 2, p = 0,000$$

Slika 2: Distribucija odgovorov učiteljev o spodbujanju ustvarjalnosti pri učencih prek interesnih dejavnosti v šoli v primerjavi z rednim poukom glasbe (N = 122)

Razlika med pričakovanimi in dobljenimi frekvencami odgovorov je statistično značilna ($\chi^2 (2, N = 122) = 127,57, p < 0,001$).

Večina učiteljev (80,3 %) meni, da zbor, ansambel, orkester, glasbene delavnice in druge osnovnošolske interesne dejavnosti na področju glasbe bolj spodbujajo glasbeno ustvarjalnost učencev kot redni pouk glasbe. Slovenski učitelji so v odprtih odgovorih med interesnimi dejavnostmi našli Orffove delavnice, glasbeno olimpijado in glasbeno usmerjeno, dejavnostno organizirano podaljšano bivanje v šoli. V odgovorih so poudarili, da so učenci bolj zainteresirani za tovrstne dejavnosti, da učitelji z njimi lahko delajo v manjših skupinah ali individualno, kar učencem omogoča ustvarjanje lastnih skladb in priredb skladb. Bolj kot pri individualnem pouku se lahko posvečajo tudi interpretaciji skladb.

Navajamo nekaj izbranih odgovorov učiteljev iz obeh držav:

– *Izbirni predmeti s področja glasbe: glasbene krožki, glasbena olimpijada ... Pri vseh teh dejavnostih so manjše skupine, z velikim interesom in veseljem do glasbe, zato lahko pripravljamo glasbene pravljice, ustvarjamo z Orffovimi inštrumenti, plešemo stare ples, pripravljamo muzikale in pišemo avtorske skladbe.* (Slovenija)

– *V glasbenem delu pevci solisti predlagajo pesmi, ki jih bodo interpretirali ob primernih priložnostih. V okviru priprave učenci oblikujejo gibe ali celotno koreografijo s pesmijo, včasih predlagajo ritmično-melodične spremembe pesmi, da bi jo natančneje ali učinkoviteje interpretirali (prilagodili svojim zmoglostim).* (Črna gora)

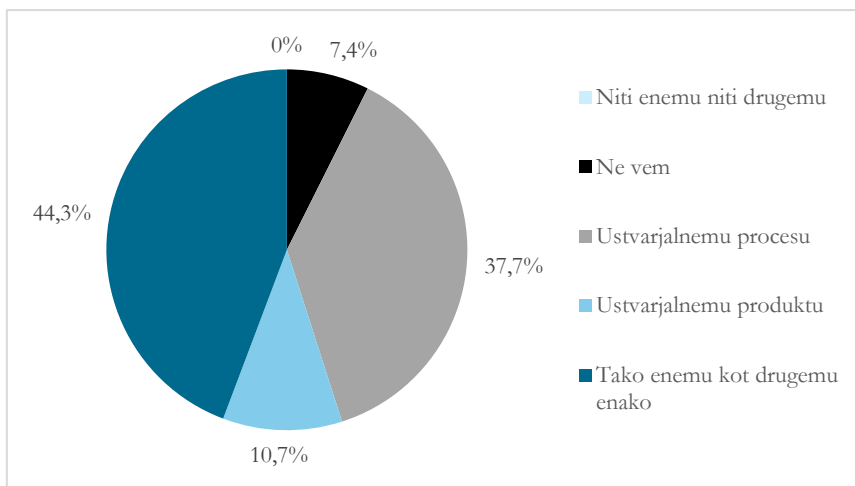
– *Učenci člani orkestra ustvarjajo svoje skladbe za svoj instrument. Kitaristi pogosto ustanovijo svojo skupino in ustvarjajo pesmi v popularni glasbeni zvrsti.* (Slovenija)

Raziskave, povezane s *Slovensko glasbeno olimpijado*, kažejo na velik pomen učitelja pri usmerjanju ustvarjalnega dela učencev pri ustvarjanju njihovih lastnih avtorskih skladb. Poudarjajo in osvetljujejo njegovo mentorsko vlogo pri spodbujanju in spremljanju razvoja glasbenih idej učencev, njihovih ustvarjalnih procesov in produktov (Igličar, 2016; Martinović Bogojević, 2021b; Rotar Pance in Igličar, 2017, Rotar Pance, 2018, 2021).

Na vprašanje »Čemu v času priprave ustvarjalnih nalog namenjate večjo pozornost: ustvarjalnemu procesu ali ustvarjalnemu produktu?« so v naši raziskavi odgovarjali tudi slovenski in črnogorski učitelji. Ponujeni odgovori so bili: 1 – ne vem, 2 – niti enemu niti drugemu, 3 – ustvarjalnemu procesu, 4 – ustvarjalnemu produktu, 5 – tako enemu kot drugemu enako (Slika 3).

Razlika v distribuciji odgovorov je statistično značilna ($\chi^2(3, N = 122) = 51,18, p < 0,001$), kar potrjuje, da večji odstotni delež učiteljev namenja večjo pozornost ustvarjalnemu procesu kot pa ustvarjalnemu produktu. Rezultat kaže tudi, da 44,3 % učiteljev namenja enako pozornost ustvarjalnemu procesu in ustvarjalnemu produktu. Razvidno je, da nadzor nad ustvarjalnim procesom in učiteljevo usmerjanje teže pripeljeta do končnega produkta, pri čemer je bilo vprašanje usmerjeno na splošno in ni bilo povezano s starostjo učencev ali vključenostjo v enega od treh vzgojno-izobraževalnih ciklusov. V glasbenem pogledu so razlike

skladne tudi z razvojnimi teorijami glasbene ustvarjalnosti (Swanwick in Tillman, 1986; Swanwick, 1991, 2001). Učitelji v obrazložitvi svojega odgovora izražajo prizadevanja, da pri izvajanju ustvarjalnih dejavnosti učence vodijo tako, da pri njih spodbujajo ustvarjalne procese in jih tudi vodijo h kakovostnejšemu glasbenemu produktu, pri tem pa poudarjajo potrebo po daljšem časovnem okviru dejavnosti.



$$\chi^2 = 51,18, df = 3, p = 0,000$$

Slika 3: Distribucija odgovorov učiteljev o dajanju prednosti ustvarjalnemu procesu oziroma ustvarjalnemu rezultatu (N = 122)

To je razvidno tudi v izbranih odgovorih črnogorskih učiteljev:

– *Zdi se mi pomembno, da se otroci zares vživijo v stvar, da pri dani dejavnosti aktivno sodelujejo. Ni nujno, da se vse skupaj konča »v minuti«, pomembno pa je, da se ves čas zavedajo, kaj počnejo in zakaj to počnejo.*

– *Če morajo učenci oblikovati ritmično spremljavo izbrane pesmi, ki jo izvajajo na Orffovem instrumentu, se mi zdijo pomembnejši ustvarjalni proces, razmišljanje in predlaganje, kdaj in kaj posamezen instrument igra (pri tem potrebujejo znanje in njegovo uporabo), kot to, kako bo. Zvok na koncu do (tudi to zahteva spretnost, tj. vajo).*

– *Pomembno se mi zdi, da je učenec motiviran za ustvarjanje, tudi če zdaj ni dobrega izdelka, bo drugi poskus uspešnejši.*

Slovenski učitelji razmišljajo podobno:

- *Končni izdelek je uspešen, če učitelj učence med postopkom spodbuja in usmerja. Zelo pomembno se mi zdi tudi, kako posamezno ustvarjalno nalogo učenci na koncu izvedejo.*
- *Pri pripravi ustvarjanja poskusim nalogo sestaviti tako, da so vsi enakovredno vključeni v ustvarjanje, pri tem pa strmiijo k estetski predstavitvi, pri kateri se vsi predstavijo po svojih možnostih.*
- *V storilnostno usmerjenih šolah otroke učimo predvsem predvidljivih ravnanj. Od njih zahtevamo, da se v čim krajšem času naučijo čim več. Sama pa želim, da se pri ustvarjalnem procesu možganske strukture preoblikujejo v svobodno ustvarjanje, tu pa potrebujemo čas. Nesmiselno je spodbujati otroka le k eni ustvarjalni uri, zato se trudim to početi vsako šolsko uro z različnimi procesi, zato da je produkt na koncu stvaritev.*
- *Da nastane dober ustvarjalni produkt, je zelo pomembno, kako si zastavimo delo, kako motiviramo učence, kako jim predstavimo, kaj pričakujemo od njih, in tako skupaj peljemo ustvarjanje, se dopolnjujemo, da nastane nekaj dobrega.*

Procesna usmerjenost, brez težnje po vrednotenju produkta, ima svoje prednosti. Ustvarja okolje, v katerem se učenci izražajo svobodno, brez strahu pred napakami. Gre za nujni pogoj, ki ga mora ustvariti učitelj, ne da bi pri tem izgubil določen okvir (Burnard in Murphy, 2017; Shevock, 2018; Sternberg in Williams, 1996). Elliot (1995) poudarja, da ustvarjanje v glasbenem izobraževanju izgubi pomen, če učitelji a priori verjamejo, da je vse, kar otroci ustvarijo, zares ustvarjalno. Sklepa, da se ta nekritičen odnos izraža v razvoju učiteljeve sposobnosti za sledenje kreativnim glasbenim procesom. Nekritičnost prikrajša učence za kakršno koli vodstvo pri ustvarjanju. Odgovori učiteljev v naši raziskavi kažejo, da se zavedajo procesa za učence in da vidijo ustvarjeni izdelek kot smernico, v katero smer se premikati in kaj pričakovati. Zavedajo se, da zvočna realizacija ustvarjenega produkta zahteva od učencev določene izvedbene veščine.

6 Sklep

Obdobje, v katerem se na nacionalnih ravneh prenavljajo učni načrti, je povezano s temeljito analizo in evalvacijo načrtovanja ter izvajanja glasbenega pouka doma in v tujini in številnimi razpravami, ki potekajo v ožjih predmetnih skupinah in na splošni ravni. V Sloveniji je ekspertna skupina strokovnjakov na podlagi opredeljenih analiz in evalvacije oblikovala skupna izhodišča prenove učnih načrtov (Rojc in Slovar, 2023). Na posvetih, ki potekajo, in pri praktičnem delu predmetnih skupin, ki imajo nalogo prenoviti učni načrt pri posameznem predmetu, zaznavamo težnjo, da se pri tokratni prenovi daje večji poudarek učiteljem praktikom (predmetnim učiteljem) v primerjavi z didaktiki z visokošolskih ustanov, ki so hkrati tudi raziskovalci.

Glasbena ustvarjalnost kot temeljna dejavnost glasbenega pouka je vedno izziv za učitelje glasbe, ne glede na to, ali jo udejanjajo v okviru obveznega osnovnošolskega predmeta Glasbena umetnost ali pa mentorsko delajo z nadarjenimi ali za glasbo zainteresiranimi osnovnošolci, ki se udeležujejo Slovenske glasbene olimpijade. Ker med učitelji praktiki in raziskovalci prihaja do neskladja v interpretaciji ustvarjalnosti kot glasbene dejavnosti in ustvarjalnosti kot metode učenja (Mullet idr., 2016) in ker je pretok informacij o teorijah in raziskavah na obravnavanem področju zelo šibek, je ravno čas prenove tisti, ki spodbuja željo p povezovanju in ozaveščanju obeh skupin akterjev. Predstavljeni izsledki raziskave o zastopanosti in udejanjanju ciljev učnega načrta na področju ustvarjanja v Sloveniji in Črni gori želijo prispevati k temu in spodbuditi predmetne učitelje k zavzetejši uporabi ustvarjalnih metod učenja in udejanjanju ustvarjalnih dejavnosti v razredu, raziskovalce pa k nadaljnjim raziskavam glasbene ustvarjalnosti v vzgoji in izobraževanju.

Literatura

- Bačlija Sušić, B. (2012). *Functional music pedagogy in piano learning* [Doctoral dissertation]. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.
- Borota, B. (2014). Ustvarjanje melodije na dano besedilo. V: D. Hozjan, M. Zorman, S. Rutar in I. Saksida (ur.). *Izobraževanje za 21. stoletje – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju*. (str. 369–379). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Borota, B. (2017). Pogled na didaktične zbirke za glasbeno vzgojo Brede Oblak z diahrono perspektive. V: B. Rotar Pance (ur.). *Breda Oblak: utemeljiteljica didaktike glasbe na Slovenskem*. Tematska številka. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 13(27). 29–48.

- Brdnik Juhart, P., Povalej Bržan, P., Sicherl Kafol, B. (2023). Dejavniki glasbenega poučevanja v tretjem vzgojnoizobraževalnem obdobju osnovne šole. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, 19(38), 97-116. [https://doi.org/10.26493/2712-3987.19\(38\)97-116](https://doi.org/10.26493/2712-3987.19(38)97-116)
- Bucik, V. (2013). Pomoč psihologa vzgojiteljem in učiteljem pri delu z nadarjenimi učenci: nekaj izhodišč in priporočil. V: M. Juriševič in P. Gradišek (ur.). *Posvetovanje: Podpora psihologa učiteljem in vzgojiteljem pri delu z nadarjenimi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 9–26.
- Burnard, P., in Murphy, R. (2017). *Teaching music creatively* (2nd ed.). Abingdon, UK and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Crow, B. (2008). Changing conceptions of educational creativity: a study of student teachers' experience of musical creativity. *Music Education Research*. 10: 3, 373–388. <https://doi.org/10.1080/14613800802280126>
- Črčinović Rozman, J. (2009). Musical creativity in Slovenian elementary schools. *Educational Research*, 51: 1, 61–76. <https://dx.doi.org/10.1080/00131880802704749>
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Firšt, N. (2023). *Mentorsko delo učencem na področju ustvarjanja*. [PowerPoint diapozitiv]. Seminar *Strategije dela z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli*. (2023, 20. januar). Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Girdzijauskienė, R., in Stakelum, M. (ur.). (2017). *European perspectives on music education 7. Creativity and innovation*. Innsbruck. AU: Helbling.
- Glasbena mladina Slovenije. Tekmovanje glasbena olimpijada*, b. d., <http://www.glasbenamladina.si/solska-glasbena-olimpijada-in-13-slovenska-glasbena-olimpijada/> .
- Igličar, E. (2014). Ustvarjalnost glasbeno nadarjenih učencev: primer: Glasbena olimpijada [Magistrsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Akademija za glasbo.
- Igličar, E. (2016). Lastne izvirne skladbe glasbeno nadarjenih učencev. *Glasba v šoli in vrtcu*, XIX (1–2), 35–41.
- Kokotsaki, D., in Newton, D. P. (2015). Recognizing creativity in the music classroom. *International Journal of Music Education*. 33(4). 491–508. <https://doi.org/10.1177/0255761415607081>
- Kolp, P. (2009). *La Cretivité-considère d'un point de vue historique et considérée d'un point de vue actuel*. Baine-l'Alleud: Centre de Formation d'enseignant de l'UVCB.
- Korošec, K., Bačlija Susić, B., in Habe, K. (2022). Improvisation as the Foundation of Flow in Music Education: Connections to Attitudes, Gender and Genre. *Journal of Elementary Education*, 15(3), 339–356. <https://doi.org/10.18690/rei.15.3.339-356.2022>
- Kratus, J. (1990). Structuring the Music Curriculum for Creative Learning. *Music Educators Journal*. 76(9), 33–37. <https://doi.org/10.2307/2F3401075>
- Markelj, P. (2014). *Vključevanje glasbene ustvarjalnosti v pouk glasbene umetnosti na razredni stopnji* [Diplomsko delo]. Univerza v Mariboru. Pedagoška fakulteta. <https://dk.um.si/Dokument.php?id=64107&lang=slv>
- Martinović Bogojevič, J. (2020). Musical creativity in primary school programmes for music education in Montenegro and Slovenia. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*. 16(33), 43–57. [https://doi.org/10.26493/2712-3987.16\(33\)43-57](https://doi.org/10.26493/2712-3987.16(33)43-57)
- Martinović Bogojevič, J. (2021a). *Fostering musical creativity in primary school* [Doktorska disertacija]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Akademija za glasbo. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-IHH3OG3N>
- Martinović Bogojevič, J. (2021b). Encouraging Musical Creativity in Montenegrin Primary Education – A Case Study. *Central European Journal of Educational Research*, 3(1), 27–35. <https://doi.org/10.37441/cejer/2021/3/1/9348>
- Martinović Bogojevič, J., Rotar Pance, B. (2022). Musical creativity in the teaching practice in Montenegrin and Slovenian primary schools. *British journal of music education* 39(2), 169–182. <https://doi.org/10.1017/S0265051722000018>
- meNet. Music Education Network (A European Network for Communication and Knowledge Management in the field of Music Education), (2006–2009). [Online]. <http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/topics.html?m=0&c=0&lang=en>

- Miksza, P., in Elpus, K. (2018). Design and analysis for quantitative research in music education. Oxford University Press.
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, K. N., in Kettler, T. (2016). Examining teacher perception of creativity: A systematic review of creativity. *Thinking skills and creativity*, 21, 9–30.
- Oblak, B. (1987). *Ustvarjalno učenje v glasbeni vzgoji na stopnji razrednega pouka osnovne šole* [Doktorska disertacija]. Ljubljana: Univerza Edvarda Kardelja, Akademija za glasbo.
- Oblak, Breda (1995). Izvor in pojmovanje strukture učnega načrta za splošni glasbeni pouk. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 1(1), 17–27.
- Oblak, B. (1997). Glasba v luči kurikularne prenovе. V: A. Barle Lakota in M. Bergant (ur.). *Kurikularna prenova*. Zbornik. str. 143–157. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet.
- Oblak, B. (1999a). *Glasbena slikanica 1. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: DZS.
- Oblak, B. (1999b). Vpliv kurikularne prenovе na glasbeni pouk in na odnos do glasbe. V: M. Ajtnik (ur.). *Vpliv kurikularne prenovе na glasbeni pouk in na odnos do glasbe*. Zbornik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. str. 9–15.
- Oblak, B. (2000). Vpogled v značilne raziskave o ustvarjalnem učenju na področju glasbe. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 3, 55–66.
- Oblak, B. (2002). Umetnost je ustvarjalnost: vzgoja za umetnost je vzgoja za ustvarjalnost. *Glasba v šoli* 8(1–2), str. 5–7.
- Oblak, B. (2016). Narativni izraz poti skozi glasbeno šolstvo. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 12(25), str. 9–24.
- Odena, O. (2001). Developing a framework for the study of teachers' views of creativity in music education. *Goldsmiths Journal of Education* 4(1), 59–67. <https://eprints.gla.ac.uk/76415/1/76415.pdf>
- Odena, O., in Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of Music*. Vol. 37(4), 416–442. <https://doi.org/10.1177/02F0305735608100374>
- Predmetni program Muzička kultura za osnovnu školu* (2003). Podgorica: Zavod za šolstvo.
- Predmetni program Muzička kultura za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII I IX razred osnovne škole* (2017). Podgorica: Zavod za šolstvo. <https://www.gov.me/cyr/dokumenta/28fc4a11-d58e-4a08-8d16-d316b2d0e3f1>
- Programi in učni načrti v osnovni šoli*, b. d., Republika Slovenija. Gov.si. <https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>
- Pucihar, I. (2016). *Improvizacija – integralni del ustvarjalnega učenja in poučevanja klavirja* [Doktorska disertacija]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Akademija za glasbo.
- Pucihar, I. (2023). *Moj prijatelj klavir za učitelje: koncepti, veščine in strategije pouka klavirja*. [Elektronski vir]. <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-053-0.pdf>. Koper: Založba Univerze na Primorskem. <https://doi.org/10.26493/978-961-293-053-0>
- Rojc, J., in Slivar, B., (ur.) (2022). Izhodišča za prenovu učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji. [Elektronski vir]. https://www.zrss.si/pdf/izhodišca_za_prenovo_UN.pdf. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rotar Pance, B. (2017). Aktivno učenje glasbe in zasnova sodobne didaktike glasbe pri eksperimentalnem pouku Brede Oblak. V: B. Rotar Pance (ur.). *Breda Oblak : utemeljiteljica didaktike glasbe na Slovenskem*. Tematska številka. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 13(27). 5–27.
- Rotar Pance, B. (2018). The meaning of the Music Olympiad for musically talented students and their teachers – mentors. V: V. Marković in J. Martinović Bogojević (ur.). *Muzička pedagogija: izazov, inspiracija i kreacija: zbornik radova = Music pedagogy : challenge, inspiration and creation: proceedings*. Str. 29–42. Cetinje: University of Montenegro, Music Academy, 2018.
- Rotar Pance, B. (2021). Motivational aspects of music competition in the context of the Music olympiad. V: S. Vidulin (ur.). *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 7: multidisciplinarna susretništa = istraživanja glazbenoga odgoja i obrazovanja: zbornik radova Sedmoga međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga = Music pedagogy in the context of present and future changes 7: multidisciplinary crossroads: researches in music education: proceedings of the seventh International Symposium of Music Pedagogues*. Sedmi međunarodni simpozij glazbenih pedagoga Glazbena

- pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena. Str. 103–119. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile: Muzička akademija.
- Rotar Pance, B., in Igličar, E. (2017). Students' musical creativity and the role of teachers – a study of compositions written for the Music Olympiad. *Muzikološki zbornik* 53(1). 165–183. <https://doi.org/10.4312/mz.53.1.165-183>
- Sagadin, J. (1993). Poglavlja iz metodologije pedagoškega raziskovanja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Shevock, D. J. (2018). The Experience of Confident Music Improvising. *Research Studies in Music Education*, 40(1), 102–116. <https://doi.org/10.1177/1321103X17751935>
- Sicherl Kafol, B. (2017). Sodobna razsežnost kurikulumov za glasbeno vzgojo Brede Oblak. V: B. Rotar Pance (ur.). *Breda Oblak: utemeljiteljica didaktike glasbe na Slovenskem*. Tematska številka. *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani* 13(27). 49–64.
- Sternberg, J. R., in Williams, M. W. (1996). *How to develop student creativity*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Swanwick, K. (1991). Further research on the Musical development sequence. *Psychology of Music*, 19(1), 22–32. <https://doi.org/10.1177/0305735691191002>
- Swanwick, K. (2001). Musical Development Theories Revisited, *Music Education Research*, 3, 2, 227–242. <https://doi.org/10.1080/14613800120089278>
- Swanwick, K., in Tillman, J. (1986). The sequence of musical development: A study of children's compositions. *British Journal of Music Education*, 3, 305–339.
- Učni načrt: Program osnovnošolskega izobraževanja. Glasbena vzgoja.* (2000). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
- Učni načrt, Glasbena vzgoja.* (2011). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_glasbena_vzgoja.pdf
- Webster, P. R. (2002). Creative thinking in music: Advancing a model. V: T. Sullivan in L. Willingham (ur.), *Creativity and Music Education (Research to Practice)* (pp. 16–33). Toronto: Britannia Printers.
- Webster, P. R. (2011). Construction of music learning. V: R. Colwell in P. R. Webster (ur.), *MENC Handbook of Research on Music Learning: Volume 1 Strategies* Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780195386677.003.0002>
- Wiggins, J. (1999). Teacher Control and Creativity: Carefully designed compositional experiences can foster students' creative processes and augment teachers' assessment efforts. *Music Educators Journal*, 85(5), 30–44.
- Wiggins, J. (2002). Creative process as meaningful music thinking. V: T. Sullivan in L. Willingham (ur.) *Creativity and music education* (str. 78–88). Toronto, CA: Britannia Printers.

SUMMARY

Musical creativity in primary school is the central theme of this chapter. As an important field of research, musical creativity is explored in international educational context (e. g. Burnard & Murphy, 2017; Crow, 2008; Elliott, 1995; Girdzijauskienė & Stakelum, 2017; Kratus, 1990; Odena, 2001; Webster, 2002, 2011). After more than twenty years of intensive research, we can conclude that the knowledge of how children and young people create their own music is clearer, creative teaching methods are more developed, while curricula worldwide contain learning outcomes related to musical creativity. However, musical creativity is still an extremely current topic, which is being dealt with by both researchers and practitioners with the same pedagogical mission, to provide every learner the opportunity to express themselves creatively through music. The authors of the chapter also emphasize that musical creativity as a fundamental activity of music lessons is always a challenge for music teacher who has to take the role of a model, facilitator, advisor and mentor, to provide students with a supportive learning environment in which they can easily realize their creative ideas in class, in groups and as individuals.

Starting from the most important theories on musical creativity, this chapter looks at representation of musical creativity in Slovenian music education, taking into account the international perspective. The authors highlight that the awareness of the importance of musical creativity has been widespread since the 1980s, when it has been an indispensable part of curricula and music lessons in general education and music education. The pioneering work was done by Breda Oblak, both in the field of music didactics, curricular planning of music education and scientific research in the field of music pedagogy in Slovenia, the former Yugoslavia and in the wider international space. Oblak (2002) emphasizes that music education is also education for creativity, which encompasses the trinity of musical art: production, reproduction and reception. Today, these ideas are being developed, musical creativity is represented in the curricula, and students show their talent at the Slovenian Music Olympiad, guided by their music teachers as successful mentors. Slovenian researchers bring us new insights, with significant knowledge on musical creativity that resonates in the international scientific space in the field of music pedagogy (e. g. Bačlija Sušič, 2012; Borota, 2014; Črčinovič Rozman, 2009; Igljčar, 2014, 2016; Korošec et al., 2022; Markelj, 2014; Oblak, 1987, 2000; Pucihar, 2016, 2023; Martinovič Bogojevič & Rotar Pance, 2022; Rotar Pance & Igljčar, 2017).

The central part of the chapter is based on the recent research on musical creativity in our environment, with an analytical, comparative and interdisciplinary review of extensive literature prepared by Jelena Martinovič-Bogojevič in her dissertation *Fostering musical creativity in primary school / Spodbujanje glasbene ustvarjalnosti v osnovni šoli* (2021a). Due to the similarity of the two educational systems in the two countries, the authors present a selection from this extensive quantitative study on musical creativity in primary schools in Slovenia and Montenegro, conducted in 2019. The sample included 154 subject music teachers, namely 79 primary school teachers from Slovenia (51%) and 75 primary school teachers from Montenegro (49%). Despite the inclusion of creation as a musical activity in the curricula of both countries, so far no preliminary research has been done among subject music teachers of both countries on the implementation of the goals / educational outcomes of the curriculum in the field of musical creativity, on the musical tools used by students in the field of creation, and on didactic recommendations defined in the curricula for Musical Art (Slovenia) and Musical Culture (Montenegro). The goal of the research was also to examine the views of elementary school music teachers about creative learning in music from the perspective of the "fourfold framework" (Odena, 2001, p. 64): student, environment, process and product.

The results show that the representation of musical creativity and the explanations given in the didactic recommendations in the curricula of the two countries are estimated by the teachers as medium (Mdn = 3). The results showed that both Slovenian and Montenegrin teachers represented creativity as musical activity to a lesser extent (Mdn = 3) in everyday school practice compared to performing and listening (Mdn=4). The results of measuring the differences in the implementation of individual creative activities show that Slovenian teachers in school practice realize to a greater extent: creating a melody to a given text, rhythmic creation, creating musical accompaniment, creating musical improvisations and creating sound images (Martinovič Bogojevič & Rotar Pance, 2022). We researched teachers' opinions about the means with which students realize creative assignments in everyday school practice. We were interested in the use of the voice, the body as a source of sound, rhythmic instruments of Orff's instrumentation, melodic instruments of Orff's instrumentation, improvised instruments, folk instruments and classical instruments. Testing differences the results showed that the realisation of creative tasks through the use of Orff rhythmic instruments and Orff melodic instruments are significantly more common among pupils in Slovenia. More than half of teachers of the total sample (53.6%) believe that pupils are the most productive in the field of musical creativity in the second three-year cycle of nine year primary school. The vast majority of teachers (80.3%) believe that the choir, orchestra, music workshops and other extracurricular activities to a greater extent, compared to regular classes, enable the encouragement of musical creativity. One of the focuses of the research was to examine whether teachers, during the performance of creative tasks, pay more attention to the creative process or the creative product of the pupils. The results of the difference in the distribution of responses show the statistical significance ($\chi^2(3, N = 122) = 51.18, p < 0.001$), which confirms that a

large percentage of teachers pay more attention to the creative process than to the creative product. The obtained result also showed that a significant percentage of teachers (44.3%) pay equal attention to both the creative process and the creative product. In the presentation of the results, characteristic answers of the teachers were given in which they explain their attitudes and experiences.

Because there are differences between teachers practitioners and researchers in the interpretation of creativity as a musical activity and creativity as a learning method (Mullet et al., 2016) and because the flow of information about theories and research in the field under consideration is very weak, it is precisely the time of renewal that promotes greater connection and awareness of both groups of actors. The presented results of the research on the representation and implementation of the goals of the curriculum in the field of creativity in Slovenia and Montenegro aim to contribute to encourage subject teachers to more actively use creative learning methods and the implementation of creative activities in classes, and researchers to further research into musical creativity in the field of education.

