

## MŪZIKAS UZTVERE RITMIKAS NODARBĪBĀS *Music Perception in Rhythmik Lessons*

**Ginta Pētersone**

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija

**Abstract** .*The teaching of rhythmic was first introduced by the Swiss pedagogue Émile Jaques-Dalcroze, as he revealed the phenomenon of mutual interaction between music and movement, thus facilitating the musical, intellectual and physical growth of students. Music is one of the basic components in the choice of means of rhythmic. The perception of music is complex and it can be viewed both from the associative and the analytical aspect. The process of music perception in rhythmic is implemented with the help of movement. By assuming that movement is the basis of all live expression, musical rhythm becomes the movement synchronizer, thus acting on the somatosensory, cognitive and emotional level. In the rhythmic lessons at the Emils Darzins Secondary Music School for grades 1-4 the process of music perception takes place both in an associative creative and an analytical way, thus ensuring an in-depth strengthening of skills and abilities acquired through music theory lessons and implementing rhythmic through lively and jovial action. The objective is to investigate the process of perception of rhythmic music classroom: music and movement interaction. Research methods: teaching observation, content analysis, test. Research base: Emils Darzins Music School 3rd and 4th grade students - total of 17. The study involved students names have been changed.*

**Keywords** .*Music perception; rhythmic; musical perception analysis of the Vivaldi set of concertos "Four Seasons", fourth concerto "Winter" [RV 297], part three*

### **Ievads**

#### ***Introduction***

Ritmikas mācību izveidojis šveiciešu pedagogs Emīls Žaks-Dalkrozs (dz.1865-1950), jau 20.gadsimta sākumā atklādamus mūzikas un kustības savstarpējās mijiedarbības fenomenu, tādējādi veicinot savu studentu muzikālo, intelektuālo un fizisko izaugsmi. Mūzika ir viens no pamatkomponentiem ritmikas līdzekļu izvēlē. Mūzikas uztvere ir kompleksa un to var aplūkot gan no asociatīvā, gan analītiskā aspekta. Mūzikas uztveres process ritmikā tiek realizēts ar kustības palīdzību. Pieņemot, ka kustība ir visas dzīvās izpausmes pamatā, mūzikas ritms kļūst par kustības sinhronizētāju, tādējādi iedarbojoties gan somatosensory, gan kognitīvā, gan emocionālā līmenī. Emīla Dārziņa mūzikas vidusskolas 1.-4.klašu ritmikas nodarbībās mūzikas uztveres process notiek gan asociatīvi radoši, gan arī analītiski, tādējādi padziļināti nostiprinot mūzikas teorijas stundās gūtās prasmes un iemaņas un to realizējot dzīvespriecīgā darbībā. Raksta mērķis ir pētīt mūzikas uztveres procesu ritmikas nodarbībā: mūzikas un kustības mijiedarbībā. Pētījuma metodes: pedagoģiskais novērojums, kontentanalīze, tests. Pētījuma bāze: Emīla Dārziņa mūzikas skolas 3. un 4.klases audzēkņi - kopā 17. Pētījumā iesaistīto audzēkņu vārdi ir mainīti.

## **Mūzikas uztvere** *Music perception*

Pēdējos divdesmit gados līdz ar jauniem zinātniskiem pētījumiem neiropsiholoģijā, neurofizioloģijā u.c. ir attīstījušies jauni zinātniski virzieni, kas pēta gan mūzikas radīšanas, muzicēšanas, gan mūzikas klausīšanās apbrīnojamo ietekmi uz cilvēka centrālo nervu sistēmu. Kopumā gan uztveri kopumā, gan mūzikas uztveri var aplūkot no dažādiem rakursiem (Rebel, 1999):

- intuitīvais un neapzinātais;
- ķermeniskais un sensorais;
- emocionālais un psihiskais;
- kognitīvais (garīgais, konstruktīvais un kreatīvais);
- sociālais un ētiskais.

Mūziku raksturo astoņas uztveres dimensijas, no kurām katru var neatkarīgi variēt un izmainīt – skaņu augstums, ritms, tembrs, temps, metrs, forma, dinamika un mūzikas izpildījumam izvēlētais telpas akustika /spatial location/ (Levitin & Tirovolas, 2009) un tātad šo katru dimensiju arī uztvert. Mūzikas uztveres analītisko procesu var aplūkot no visām šīm pozīcijām. Mūzikas teorētiķis, komponists un filozofs Leonards Meijers /Leonard Meyer/ (dz.1918-2007) definēja mūziku kā emocionālas komunikācijas formu. Ludvigs Kārklīšs mūziku definē kā mākslas veidu, kas īstenību attēlo ar skaņu tēliem, kuru radīšanai kā līdzeklis tiek izmantota skaņa, atsevišķos gadījumos arī nemuzikālas skaņas – trokšņi, kas veidojas no apkārtējās vides iespaidā radīto cilvēku izjūtu, noskaņu un domu pārveides muzikālos tēlos. Tomēr, lai atsevišķas skaņas pārvērstos mūzikā, tām jābūt likumsakarīgi organizētām (Kārklīšs, 1990: 175). Tātad mūzikas uztvere sākas ar fizisku skaņu uztveri. Mūzikai, skaņām un toņiem ir svārstības. Mūzika veidojas no skaņu avota izraisīto skaņu viļņu un to kustības ātruma- frekvenču vienības. Katrai frekvencei ir savs svārstību skaits noteiktā laika vienībā. Mūzikas instrumenta spēlēšana, dziedāšana un klausīšanās labvēlīgi ietekmē smadzeņu šūnas, liekot tām vibrēt vienā frekvencē. Muzicējot darbībā iesaistās abas smadzeņu puslodes (Levitin & Tirovolas, 2009) .

Mūzikas uztveres procesa kvalitāte un kvantitāte ir cieši saistīta ar muzikalitāti. Amerikāņu mūzikas psihologs K.Sīšors (dz.1866 – 1949) uzsvēra, ka muzikālais talants jeb muzikalitāte nav kaut kas viengabalains, bet sastāv no dažādām komponentēm (Seashore, 1919, 1967; Teplovs, 1985):

- muzikālās sajūtas un uztvere;
- muzikālā darbība;
- muzikālā atmiņa un iztēle;
- muzikālais intelekts;
- muzikālā izjūta.

Muzikalitātes komponents ietekmē mūzikas uztveri gan kvalitatīvi, gan kvantitatīvi, bet, savukārt, mūzikas iedarbības rezultātā tiek veicināta arī muzikalitātes attīstība. 20.gs. beigu un mūsdienu pētījumi arvien vairāk pierāda mūzikas labvēlīgo iedarbību smadzeņu darbības attīstībā. Kamēr subjektīvā mūzikas uztveres pieredze šķiet viengabalaina un pilnīga, patiesībā uztveres komponenti neirofizioloģiski tiek procesēti atsevišķi. Primārā dzirdes garoza abās smadzeņu puslodēs veido tonotopisku karti – tajā „attēloti” skaņas augstumi, no relatīvi zema līdz augstam, kas atbilst līdzīgai neirālajai „augstumu kartei” iekšējās auss gliemēzī un ļauj kodēt uztvertās skaņas augstumu. Cilvēkā tiek procesēts skaņas toņa absolūtais augstums un ilgums, un, kad tiek uztverti vairāki toņi vienlaikus, tonālo attiecību procesēšana nodrošina melodijas novērtēšanu. Atsevišķi dažādos smadzeņu apgabalos tiek uztvertas arī citas mūzikas sastāvdaļas (Levitin & Tirovola, 2009). Mūzika ir cilvēka darbības rezultāts, un mācība par cilvēku, viņa darbību un uzvedību ir daļa no bioloģijas, tātad jebkurš jautājums par mūziku ir jautājums arī par cilvēka psihofizioloģiju (Dorrell, 2005). Mūzikas uztveres laikā notiek sarežģīti procesi cilvēka CNS. Mūzikas uztvere veicina CNS darbību, kas labvēlīgi iespaido tālāk arī citas ar mūziku nesaistītas darbības. Muzikālo spēju attīstība veicina arī intelektuālo attīstību. Mūzikas struktūrelementi dažādi iespaido cilvēka psihi, un mūzikas apstrādē iesaistās plašs un sazarots neironu tīkls. Aktīvas smadzeņu darbības rezultātā uzlabojas virkne fizioloģiski procesuālu norišu, kas labvēlīgi atsaucas arī uz mācīšanos un atmiņu (Jäncke, 2012). Tomēr bez šiem procesiem notiek arī mūzikas fenomenoloģiskā uztvere, kas, tīri ķermeniski iedarbojoties, „atver jaunu telpu, jaunu pasauli”. *Tā dod iespēju sevi identificēt no jauna* (Siegenthaler, Zihlmann, 1982).

### **Mūzikas uztvere ritmikā** *Music perception in rhythmic*

Kustības un mūzikas mijiedarbībā pastiprinās ķermeņa vibrācijas gluži tāpat kā mehāniski šūpojot glāzi ar ūdeni, tādejādi pastiprinot skaņu viļņu iedarbību gan uz neirofizioloģiskajiem, gan sensomotorajiem, gan psihoemocionālajiem procesiem. E.Žaka-Dalkroza Helleravas skolas absolvente Dore Jakoba / Dore Jacobs/ (dz.1894 – 1979) uzsvēra, ka kustībā cilvēka miesa un dvēsele kļūst viengabalaina. Dore Jakoba salīdzina ķermeņa iekšējo kustību ar instrumenta stīgām, *kas vibrē un kustas mūzikai līdzīgi un „ievelk” ārējā kustībā visu ķermeni* (Jacobs, 1985). Viņa uzskata, ka *bez mūzikas pārdzīvojuma ķermeņa iekšējā kustība sastingst un ārējā kustība paliek bez gribas, temperamenta un subjektīvā pārdzīvojuma, tātad kļūst nedzīva* (Fellhofer, 2006).

Ritmikas mācības pamats ir mūzikas un kustības vienotība. Ritmikas mācībā būtiska ir personības harmoniska attīstība, kad notiek gan emocionālās, gan kognitīvās, gan sensomotorās attīstības savstarpēja mijiedarbība. Sākotnēji

ritmikas mācība bija vērsta uz mūzikas teorijas apguvi, balstoties uz ritma fenomenu, bet, strauji attīstoties, šī mācība kļuvusi par svarīgu stūrakmeni gan mūzikas pedagogijā, gan mūzikas psiholoģijā, gan mūzikas terapijā, gan transformējas vispārējā pozitīvā personības attīstībā.

Mūzikas uztveres process ritmikas stundā ir pedagoģisks process. R.Konrāds (Konrad, 1995: 66) norāda uz ritmikas pedagoģiskajām ietekmes sfērām jeb pedagoģiskajiem laukiem:

- sensomotorika – tā apzīmē maņu uztveres un atbildes reakciju kustību savstarpēju funkcionēšanu. Ritmikā īpaši svarīgi ir jēdzieni: dzirdēšana – kustēšanās, kas praktiski ir saistīti ar mūziku un kustību;
- interakcija – šajā gadījumā tā domāta kā kognitīvās, afektīvi sociālās un pragmatiski motoriskās darbības mijsakārība, akcentējot vizuālo, audiālo un taktilo maņu uztveres kopsakaru;
- socializācija – sociālās audzināšanas process notiek tad, kad viena persona ne tikai sadarbojas ar otru personu, bet arī izjūt un akceptē otra vēlmes;
- estētika – ritmikas paņēmieni struktūra „atver ceļu” uz mūzikas valodas atklāsmi ar vārda, dejas un tēlotājmākslas (zīmēšanas) starpniecību, kas izpaužas sākotnēji elementārā veidā, bet tiecas uz estētisku gala produktu;
- multimedijālas situācijas – ar to tiek apzīmētas situācijas, kas veicina un ierosina spontānu, kreatīvu darbību elastību un dažādu norišu variēšanu un diferencēšanu, kā arī uzstāšanos publiski.

Mūzikas uztveres process tāpat kā vispārējais uztveres process var būt gan tīšs, gan netīšs. Kognitīvās un emocionālās izziņas ķermeniskā pieredze mūzikas un kustības vienotībā labvēlīgi ietekmē ne tikai kustību mehāniskos procesus vienlaikus ar analītisko domāšanu, bet iedarbojas arī uz neirohumorālo regulāciju, kas ir saistīta ar veģetatīvajiem procesiem un kuru rezultātā notiek bioķīmiskas reakcijas, kas dod terapeitiski labvēlīgu efektu. Tādejādi ritmika ir arī mūzikas, kustību un dejas terapijas pamatā. Mūziku klausoties, nevilšus rodas secinājumi par skaņdarba raksturu, tempu, dinamiku, melodijas uzbūvi, ritmu un metru. Līdz ar to mūzikas uztvere kļūst ne tikai asociatīvi kinētiska, bet arī analītiska. Mūzikas uztveres „pamatstūrakmens” ir ritms. Ritma iedarbībā apvienojas gan kustība, gan mūzika. Jau senie grieķi uzsvēra, ka „*Meloss* (gr.v. – dziesma) *caur tekstu vai instrumentālo frāzi*, (ko tolaik sauca par *kola*) *nevar vien beigties, kamēr ritms ar saviem akcentiem un uzsvērumiem neaizved to līdz atrisinājumam*” (Aristoxenos, 1883). Aristīds Kvintiliāns pārņēma šo atziņu un noformulēja vēl konkrētāk: „*Senie (grieķi) ritmu dēvēja par vīrišķo, bet melosu par sievišķo mūzikas principu. Meloss bez ritma ir bez enerģijas un formas; tas ir saistīts ar ritmu tāpat kā nesakārtota matērija ar to veidojošo garu. Ritms ir tas, kas matērijai piešķir tonalitāti, bezveidīgu masu sakārto kustībā, rīkojas un darbojas ar melosa skaņām un akordiem. Bez ritma skaņas savā vienmuļībā un*

*bezakcentu neuztveramībā dvēseli ved nenoteiktos maldos. Turpretī ritms nāk ar matērijas sakārtošanu skaidrā veidolā un sakārtotā kustībā..... Ritms ir laika kārtība”*(Aristoxenos,1883,8; Gobbert, 1998: 320). Kā jau iepriekš minēts, jaunāko laiku pētījumi norāda par mūzikas apstrādes procesā iesaistīto plašo un sazaroto nervu tīklu, un tieši ritms ir tas, kas mūzikas uztveres procesu padara konkrētu un spēj to pacelt pat maģiskā līmenī.

Savas 1916.gadā izdotās mācību grāmatas priekšvārdā E.Žaks-Dalkrozs raksta: *pirms desmit gadiem, kad es ritmisku vingrinājumu ceļā nokļuvu pie jauniem audzināšanas paņēmieniem, protams, vēl pilnībā neapzinājos šā atklājuma rezultātu, kurš sastāv no tā, ka būtībā cilvēks caur sevi pats sev tiek uzdāvināts... Es atvēru kursus bērniem, un man uzreiz kļuva skaidrs, ka nepietiek attīstīt tikai dzirdi, lai bērni iemācītos mūziku atklāt un iemīlēt, bet apmācībā jāpielieto kustība. Jutekliski visiedarbīgākais mūzikas elements ir ritms* (Dalcrose, 1916: 3).

### **Mūzikas uztveres empīriskais pētījums** *Music perception of empirical research*

Emīla Dārziņa mūzikas vidusskolas 3.un 4.klases ritmikas stundā tika veikts pētījums par A.Vivaldi koncertu cikla „Gadalaiki” ceturtā koncerta „Ziema” 3.daļas mūzikas uztveri. Jau iepriekšējās stundās audzēkņi bija iepazinušies ar minētā koncerta pirmo daļu, un visi atzina, ka mūzika ir aizrautīga un ļoti tēlaina. Tāpēc bija interese ar ritmikas līdzekļiem: mūzikas, kustības un materiāla (lentas) izmantošanas sintēzi, papētīt sīkāk koncerta trešo daļu. Kopumā pētījumā tika iesaistīti 17 audzēkņi: 11 no 3.klases un 6 no 4.klases. Mūzikas uztveres process notika trīs daļās.

Pirmo reizi skolēni klausījās mūziku, vienlaicīgi zīmēdami un izpauzdami savas asociācijas pēc izvēles: grafisku līniju atveidojumā vai konkrētos tēlos (skat. 1.,2.,3.att.).

Pēc noklausīšanās uz testa lapas bija jānorāda emocionālais noskaņojums, jāapzīmē ar vārdiem mūzikas raksturs, jānorāda, kādas nošu vērtības mūzikā sadzirdētas, vai ir pauzes un lejupejoši melodiski gājieni un savas asociācijas jākonkretizē noteiktos tēlos (skat. 4., 5., 6.att.).

Otro reizi mūzikas uztvere norisinājās kustībā. Kā palīgmateriāls tika piedāvāta balta vai oranža lenta. Pēc mūzikas izdejošanas tika atkal norādīts emocionālais noskaņojums, mūzikas raksturs, sadzirdētās nošu vērtības, pauzes, lejupejoši melodiski gājieni un aprakstītas mūzikas izraisītās asociācijas konkretizētos tēlos (skat.4.,5.,6.att.).



*1.attēls. Lāstekas*  
*Fig.1 . Icicles*



*2.attēls. Slidotājs*  
*Fig.2 Skater*



*3.attēls. Ziema*  
*Fig.3 Winter*

Trešo reizi mūzikas uztvere norisinājās pāru sadarbībā, izmantojot lentas. Pēc mūzikas izdejošanas tika norādīts trešo reizi emocionālais noskaņojums, mūzikas raksturs, sadzirdētās nošu vērtības, pauzes, ejupejoši melodiski gājieni un asociācijas konkretizētos tēlos (skat.4.,5.,6.att.).

Līdzināšana Darbības veids	Līdzināšana norādi ar „sejnu”, kā tevi patika šis process	Ar kādiem vārdiem tu vērtētos apzināti šo mūziku?	Kādas notu vērtības un ritmus sadzirdēji?	Vai sadzirdēji pauzes?	Vai melodija bija tejupejoši gājieni?	Kādas tēlas uztūvojās?
Mūzikas klasifikācija dzinājs	😊	SKAIDRA ĀTRĀ PĒCĒJĀ	FFFF J FFFF	NE JĀ	JĀ	DAUDZ DZĒRĀS GAISMĀS KAS PĒCĒJĀ PĒCĒJĀ
Mūzikas izdejošana ar lentām	😊	JĀVĒRĀ ĀTRĀ	JFFFF JFFFF	JĀ JĀ	JĀ	PĀVĀRĀRIS UN ZIEMA - CĪKA
Mūzikas izdejošana pāros ar lentām	😊	SUPERĀRIS	JFFFF JFFFF	NE JĀ	JĀ	PĀVĀRĀRIS UN VIT.

4.attēls. Tests /Lāstekas  
Fig.4 Test/Icicles

Līdzināšana Darbības veids	Līdzināšana norādi ar „sejnu”, kā tevi patika šis process	Ar kādiem vārdiem tu vērtētos apzināti šo mūziku?	Kādas notu vērtības un ritmus sadzirdēji?	Vai sadzirdēji pauzes?	Vai melodija bija tejupejoši gājieni?	Kādas tēlas uztūvojās?
Mūzikas klasifikācija dzinājs	😊	2. un 3. dzinājs, Pūšņi	FFF 0 J FFF	JĀ JĀ	JĀ	3. un 4. dzinājs, slidotājs, sauer, laz, lapāms, skāms vāgīs
Mūzikas izdejošana ar lentām	😊	3. dzinājs, Pūšņi	FFF FFF	JĀ JĀ	JĀ	3. un 4. dzinājs, slidotājs, sauer, slidotājs
Mūzikas izdejošana pāros ar lentām	😊	1. dzinājs radotājs	FFF FFF	JĀ JĀ	JĀ	3. un 4. dzinājs, sauer, slidotājs

5.attēls Tests / Slidotājs  
Fig.5 Test/ Skater

Līdzināšana Darbības veids	Līdzināšana norādi ar „sejnu”, kā tevi patika šis process	Ar kādiem vārdiem tu vērtētos apzināti šo mūziku?	Kādas notu vērtības un ritmus sadzirdēji?	Vai sadzirdēji pauzes?	Vai melodija bija tejupejoši gājieni?	Kādas tēlas uztūvojās?
Mūzikas klasifikācija dzinājs	😊	SKAIDRA ĀTRĀ PĒCĒJĀ	FFFF FFFF	JĀ JĀ	JĀ	aukstums ziema.
Mūzikas izdejošana ar lentām	😊	ziema	FFF FFF	JĀ JĀ	JĀ	ziema.
Mūzikas izdejošana pāros ar lentām	😊	lielība	FFF FFF	JĀ JĀ	JĀ	ziema

6.attēls. Tests /Ziema  
Fig. 6 Test/Winter

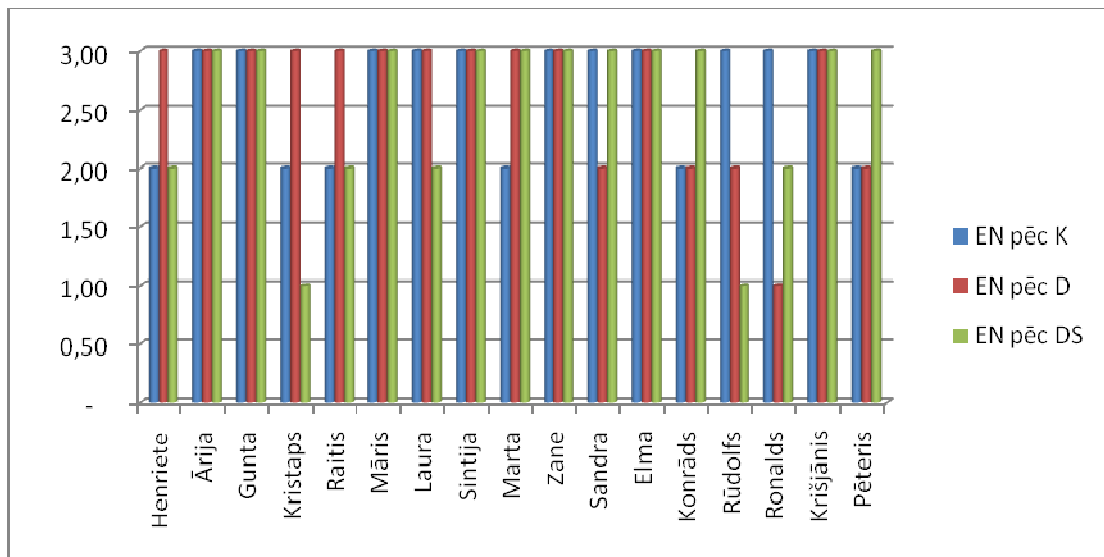
Emocionālais noskaņojums [EN] tika uzzīmēts ar priecīgu, neitrālu vai bēdīgu sejiņu un apkopojot izvērtēts 3 līmeņos: patika – 3; neitrāli – 2; nepatika – 1 (skat. 7.att.).

Vidējais EN pēc klausīšanās ir 2,65, pēc izdejošanas 2,65, pēc pāru sadarbības 2,53. Kopumā emocionālais noskaņojums ir ļoti pozitīvs, rādītāju nelielā pazemināšanās pēc uzdevuma sadarbībā liecina par vēl nepietiekami attīstītām empātijas un pārslēgšanās spējām, un nevēlēšanos piemēroties jaunajiem apstākļiem.

Mūzika tiek raksturota ar vairākiem apzīmētājiem. Tos var iedalīt 3 grupās:

- mūzikas raksturojums saistībā ar mūzikas tempu;
- mūzikas raksturojums saistībā ar mūzikas raksturu;
- mūzikas raksturojums saistībā ar citiem asociatīviem apzīmējumiem, kurus, atsevišķi lietojot, attiecina uz citiem priekšmetiem un parādībām.

Skolēni uztvēruši tempa izmaiņas pilnā gradācijā: *lēna, vidēji ātra, mainīga, steidzīga, ātra, strauja, žirgta, žiperīgi ātra, par ātru*. Mūzikas raksturs apzīmēts arī pilnā kontrastu gammā: *bēdīga, satraucoša, maiga, sapņaina, skaista, plūstoša, priecīga, jautra, brīnišķīga, dažāda, lidojoša, jocīga, superīga*. Interesanti ir mūzikas rakstura apzīmējumi, kas parasti netiek attiecināti uz mūziku: *negatīva, cieta, divdomīga, lielīga, pieklājīga, balta, laba, mīļa, sniegaina, interesanta, muzikāla*. Kopumā mūzikas raksturojums visa mūzikas materiāla daudzveidībā liecina par katra skolēna individuāli atšķirīgo un bagātīgo tēlaino uztveri. Mūzikas raksturojumu apkopojot pēc visām 3 reizēm, atkārtojās apzīmējumi: ātra – 12 reizes, jautra - 6 reizes, skaista – 4 reizes un bēdīga – 4 reizes.



7.attēls. *Emocionālais noskaņojums [EN]pēc mūzikas klausīšanās un zīmēšanas [K]; EN pēc mūzikas izdejošanas ar lentu [D]; EN pēc mūzikas izdejošanas pāru sadarbībā ar lentām [DS]*

Fig.7 *Emotional mood [EN] when listening to music and drawing [K]; EN after dancing to music with ribbons [D]; EN and after the dancing to music in pairs with ribbons [DS]*



Nošu vērtības un ritma elementi pēc dzirdes uztverti ļoti individuāli, kas norāda audzēkņu muzikālās uztveres dažādību. Visi norāda uz ātrajām nošu vērtībām: sešpadsmitdaļnošu kustību, arī trīsdesmitdivdaļām un astotdaļām. Kontrastā norādīts arī uz garajām notīm un pauzēm. Ritmu skolēni uztvēruši emocionāli un analizējuši kā savu kustību izpausmi. Skaņdarba garums- 3,29 minūtes nedod iespēju norādīt konkrētākas ritmiskās nianšes. Interesanti ir tas, ka ritma norādes katram atšķiras, un mūzikas uztvere norisinājusies dziļi individuāli, asociatīvi izraisot spilgtu tēlu loku, kas atgriezeniski arī iespaido kustībā atveidotā tēla ritmisko izpausmi, kas jebkurā gadījumā ir sasaistīts ar mūzikas materiālu tā metriskajā izpausmē. Pedagoģa novērojums apstiprina audzēkņu ritmiskās un mūzikai atbilstošas kustības, kas apliecina labu ritma izjūtu. Skolēni ir emocionāli aizrāvušies.

Pēc katra uzdevuma veikšanas pauzes nav uztvēruši 4 audzēkņi (no 17) – 23,5 %, toties katru reizi citi. Paši skolēni šo „nevērību” raksturo ar aizraušanos tēlā un, kaut zina, ka mūzikā ir pauzes, godīgi norāda, ka tās „palaiduši garām”. Līdzīgi ir ar lejupejošo melodisko gājienu sadzirdēšanu. Pēc klausīšanās to nav sadzirdējuši 2 (no 17) – 11,2%, pēc izdejošanas 3 (no 17) – 17,7% un pēc pāru sadarbības tikai 1 (no 17) – 5,9%. Izskaidrojums ir dažāda simultān- un sukcesīvo spēju attīstība, jo asociatīvi tēlainajā un emocionālajā mūzikas uztveres kustības „skatuviski” kompleksajā izpausmē ne vienmēr izdodas pietiekoši iesaistīt analītisko domāšanu.

Tēlainā domāšana atspoguļo katra audzēkņa personību un dzīves pieredzi, kā arī dažādās psihe īpašības. Tēmu loks ir, sākot no poētiskiem dabas tēliem līdz pat emocionāli un ekspresīvi piesātinātiem dramatiskiem notikumiem. 3 audzēkņi palikuši nemainīgi sākotnēji izvēlētajā tēlā. Asociatīvo tēlu attīstību pēc 3 mūzikas klausīšanās / zīmēšanas un izdejošanas reizēm var iedalīt:

- nemainīga vispārināta tēlu sistēma; piem., aukstums, ziema;
- nemainīga poētisku dabas tēlu sistēma; piem., sniegpārslas, uguns, saule;
- nemainīga ekspresīvu tēlu sistēma; piem., vētra;
- mainīga viendabīgu tēlu sistēma; piem., pingvīni, ūdenslauva, putni;
- mainīga viendabīgu tēlu sistēma dinamiskā attīstībā; piem., sniegpārslas, slidotājs, vējš un putenis;
- stilistiski neviendabīga dažādu tēlu sistēma; piem., vijole, zvaigznes;
- stilistiski neviendabīga dažādu tēlu sistēma ekspresīvā dinamiskā attīstībā; piem., ledū ielūzušais, kaujinieki, cirka meistari, vienaldzīgie.

### **Secinājumi** *Conclusions*

Pētījums pierāda, ka ar ritmikas līdzekļiem mūzikas uztvere notiek ļoti daudzveidīgā un atraktīvā veidā, tādejādi pozitīvi un līdzsvaroti ietekmējot gan

emocionālo, gan kognitīvo, gan sensomotoro attīstību. Pēc kontentanalīzes var izsecināt, ka, gan mūzikas klausīšanās zīmējot, gan dejojot pa vienam, gan pāru sadarbībā, kopumā nodrošina pozitīvu emocionālo noskaņojumu. Mūzikas iedarbība uz katru cilvēku/ audzēkni notiek dziļi individuāli. Izraisītie asociatīvie tēli ir ļoti dažādi. Par to liecina vārdos nosauktie tēlu un noskaņu apzīmējumi. Atsaucoties uz Sīšora norādītajiem muzikalitātes komponentiem, var izsecināt, ka ar ritmikas paņēmieniem tiek sekmētas gan muzikālās sajūtas un mūzikas uztvere, gan tā tiek izpausta muzikālā darbībā, kas rosina iztēli, uzlabo muzikālo atmiņu un redzamajās kustībās liecina par muzikālo izjūtu. Atsaucot atmiņā dzirdēto, notiek mūzikas intelektuāla analīze. Pēc Konrāda ritmikas pedagoģisko darbības lauku iedalījuma var novērot, ka pedagoģiskais process tiek virzīts, gan uz sensomotorisko (fizisko), gan kognitīvo attīstību. Socializācija izpaužas kā savstarpēja komunikācija pāru sadarbībā. Process notiek, mijiedarbojoties dažādiem mākslinieciskiem paņēmieniem: iztēlojoties, zīmējot, raksturojot vārdos, dejojot, un rada spontānus kustību priekšnesumus. Konrāds, bāzēdamies uz kritiski empīriskās pedagoģijas zinātnes teorijām, ritmikas pedagoģisko lauku iedalījumā atsevišķi nenorāda emocionālo attīstību, bet jāsecina, ka mūzikas uztveri nevar atdalīt no emocijām. Tieši mūzikas emocionālā uztvere ir primāra un mūzikas teorētiskā analīze seko tikai pēc tam. To pierāda, kaut arī nedaudz, bet tomēr kļūdas un nepilnības testos. Pāru sadarbībā attīstās empātijas spējas, lai gan ne vienmēr šis process ir veiksmīgs, jo jāņem vērā arī starpbrīdī, iepriekšējās stundās uc. iegūtās negatīvās emocijas. Tomēr, tieši aktīvi kustoties, no tām iespējams atbrīvoties. Ātrie ritmi uzlabo garastāvokli un veicina radošu atmosfēru. Kustība ar lentu (un arī citiem materiāliem) paplašina kustības iespējas un bagātina radošo fantāziju. Kopumā varam secināt, ka mūzikas uztvere ritmikas nodarbībās notiek ļoti daudzveidīgi, un mūzikas un kustības savstarpēja mijiedarbība rada pozitīvas emocijas, kas vēlāk tiek pārnestas arī citās jomās. Mūzikas uztvere notiek gan intelektuāli analītiski, gan emocionāli izglītojoši.

### Summary

Music is characterized by eight dimensions of perception, each of which can be independently varied and changed – pitch of sound, its rhythm, its timbre, tempo, meter, form, dynamics and acoustics of spatial locations for the musical performance. (Levitin & Tirovolas, 2009) The music theorist, composer and philosopher Leonard Meyer (1918- 2007) defined music as a form of emotional communication.

Teaching of rhythmic is based on the unity of music and movement. A harmonious development of personality is significant in the teaching of rhythmic, when both emotional, cognitive and sensomotoric development interaction takes place. The process of music perception in a rhythmic lesson is pedagogical.

A research was conducted at the rhythmic lessons of Emils Darzins Secondary Music School grades 3 and 4 on the perception of the fourth concerto “Winter”, part three from the Vivaldi set of concertos “Four Seasons”. When hearing the music the first

time pupils would simultaneously draw and express their associations either through graphic lines or particular images. See Image 1, 2 and 3. The second time perception of music took place in movement. A white or an orange ribbon was offered as a tool. The third time music was perceived in pairs by using ribbons. After each task the children would write down the emotional mood, character of music, distinguished values of notes, pauses, downward melodic motion and associations embodied by particular images. See Images 4, 5 and 6.

The study proves that by using rhythmic means music perception takes place in a very diverse and attractive way, thus having a positive and balanced impact on the emotional, cognitive, as well as the sensomotoric development. Music perception takes place both in intellectually analytical and emotionally educational way. However outside these processes the phenomenological perception of music also takes place, which, through a purely bodily effect, “opens up new space, a new world”. It provides an opportunity to identify oneself anew (Siegenthaler, Zihlmann, 1982:13).



***Rakstu sponsorē ESF projekts Nr. 2011/0046/IDP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/009 Atbalsts studijām Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas doktora studiju programmā „Pedagoģija”.***

***The article is sponsored by ESF Project No. 2011/0046/IDP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/009.***

## **Literatūra** **Bibliography**

1. Aristoxenos von Tarent, (1883, 1965). *Melik und Rhythmik des classischen Hellenentums*. Leipzig: R. Westphal, repro Hildesheim: G.Olms
2. Dalcrose, E. J. (1916). *Die Rhythmik*, 1 Band. [Rhythmic. Vol.I] Lausanna, Leipzig: Verlag von JOBIN & Cie, bei Breitkopf & Hartel, 64 S.
3. Dorrell, P. (2005). *What is Music? Solving a Scientific Mystery. Chapter 2. What is Music?* p.18-43. Lulucom.
4. Jacobs, D. (1985). *Bewegungsbildung – Menschenbildung* [Movement Development Human's Development] Woffenbüttel: Kallmeyer, S. 169–176.
5. Jäncke, L. (2012). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Verlag Hans Huber, 453 S.
6. Fellhofer, S. (2006). *Der Bewegungsaspekt in der Rhythmik und der Tanztherapie*. Magisterarbeit [Movement Aspect in Rhythmic and Dance Therapy], Betreuerin ao. Prof. Mag. E. Witoszynskyj. Wien: Universität für Musik und darstellende Kunst, 136 S.
7. Gobbert, J. (1998). *Zur Methode Jaques- Dalcroze . Die Rhythmische Gymnastik als musikpädagogisches System. Wege und Möglichkeiten der plastischen Darstellungen von Musik durch den menschlichen Körper*, - Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, 500 S.
8. Levitin, D.J., Tirovolas, A.K. (2009). Current Advances in the Cognitive Neuroscience of Music. *Ann. N.Y. Acad.Sci.* 1156 – *New York. Academie of Sciences*, P. 211-231
9. Kārklīņš, L. (1990). *Mūzikas leksikons*. – Rīga: Zvaigzne.

10. Konrad, R. (1995). *Erziehungsbereich Rhythmik. Entwurf einer Theorie* [Rhythmic Development Areas. Introduction into a Theory]. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, edition: rhythmic, 318 S.
11. Rebel, G. (1999). *Bewegungs-pädagogik im Sozialwesen*. Münster, New York, München, Berlin: Wachmann Verlag.
12. Seashore. C. E., (1967). *Psychology of Musik*. New York: Dover.
13. Siegenthaler, H., Zihlmann H.(1982). *Rhythmische Erziehung*. Hitzkirch LU: Comenius Verlag.
14. Теплов Б. М. (1985). *Избранные труды: В 2-х Т.Т.И.* – М.: Педагогика.

<b>Ginta Pētersone</b>	Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija Imantas 7.līnija 1, Rīga, LV - 1083 gintapetersone@inbox.lv mob. +371 29100755
----------------------------	--