

Naslov članka/Article:

Odnos med učiteljem in učencem skozi vzgojno-izobraževalni proces v glasbeni šoli

Relationship between Teacher and Student throughout the
Educational Process in Music School

Avtor/Author:

Mag. Tatjana Sagernik Kovačič

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Glasba v šoli in vrtcu št. 2/2021, letnik 24

ISSN 1854-9721

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2021

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/glasba-v-soli-in-vrtcu/>

Odnos med učiteljem in učencem skozi vzgojno-izobraževalni proces v glasbeni šoli

Mag. Tatjana
Sagernik Kovačič

GŠ Ravne na Koroškem,
Javornik 35, 2390 Ravne na Koroškem

tatjana.skovacic@gmail.com

Relationship between Teacher and Student throughout
the Educational Process in Music School

Izvleček

Prispevek se osredotoča na pomen in vpliv odnosa med učiteljem in učencem. Ob tem je poudarjen pomen čustvene regulacije. Teoretična izhodišča so prenešana v interpersonalno dinamiko med učiteljem in učencem ter prikazana s praktičnimi primeri inštrumentalnega pouka. Spoznanja kažejo, da je interpersonalna dinamika med učiteljem in učencem med inštrumentalnim poukom najmočnejši dejavnik uspešnega poučevanja in učenja.

Ključne besede: glasba, psihološki dejavniki, relacijski odnos, učni proces, pouk inštrumenta.

Abstract

The article focuses on the importance and impact of the relationship between a teacher and a student. It emphasizes the importance of emotion regulation. The theoretical background is transferred to the interpersonal dynamics between a teacher and a student, and demonstrated with practical examples of musical instrument lessons. Findings show that the interpersonal dynamics between a teacher and a student during musical instrument lessons is the most powerful factor in successful teaching and learning.

Keywords: music, psychological factors, relationship, learning process, musical instrument lessons.

Uvod

Učiteljev¹ odnos z učencem je temelj vzgoje in izobraževanja v šolskem prostoru, saj proces učenja vedno zahteva interakcije z drugimi. Poučevanje inštrumenta temelji na ozaveščanju mentalnega in čustvenega doživljanja učencev, kar prinese mnoga vprašanja o tem, kako učitelj doživlja svoja lastna opažanja, kako odigrava svojo vlogo, kako zaznava in interpretira učenčevo vedenje, kar močno vpliva na njegov način podajanja učne snovi in učinkovitost učnega procesa.

Preden se v učilnici srečata učitelj in učenec, se zgradi že mnogo pomembnih dejavnikov, ki določajo, ali bo učenec lahko sledil in dosegal visoke glasbene veščine, in sicer pretekle izkušnje, vpliv staršev in družine, vzornikov, vrstnikov, genske zasnove, predispozicije in podobno.

Ne glede na številne dejavnike si učitelji glasbenih inštrumentov temeljno želijo širiti in izboljševati učinkovitost svojih učencev, krepiti njihova lastna prepričanja, da zmorejo obvladati položaj in dosegati čim več pozitivnih rezultatov. Pomembno je poudariti, da učitelj vedno lahko ostaja le zunanji vir motivacije – lastne želje, saj ta za zmeraj ostaja na odločitvi učenca (Parncutt in McPherson, 2002: 43, 53). Učitelj je tisti, ki lahko omogoča veselje, prijetne glasbene izkušnje, druženje in raziskovanje ter vzgaja z ozaveščanjem, da je igranje inštrumenta dragocena vrednota. Lahko zadovoljuje zahtevam po razvijanju izvajalskih veščin, a vse to ima možnost uresničitve le takrat, ko je učenec motiviran. Tudi ko motivacijo uspemo vzpostaviti, ne traja za vedno, ampak jo je treba dosledno in potrpežljivo ozaveščati, spodbujati in iskati vedno znova, vsa leta.

Osebni stik med učiteljem in učencem

Najmočnejši dejavnik motivacije je *osebni stik*, kar učencem v šoli pomeni odnos z učiteljem. Učencem je prijetno, kadar lahko čim bolj iskreno spregovorijo o skladbah, igranju in glasbenih dogodivščinah, ki so jim všeč, še večjo varnost pa jim pomeni možnost, ko lahko spregovorijo tudi o stvareh, ki jim niso všeč.

spregovorijo tudi o stvareh, ki jim niso všeč. Takrat lahko tudi pri učitelju poiščejo odgovore na svoje dvome, izkažejo nerazumevanje podane snovi, pri pouku zahtevajo več in drugačne razlage ter več učiteljevega igranja, zmorejo in želijo pridobiti čim več informacij. Posledice pomanjkanja osebnega stika nam je močno osvetlilo tudi poučevanje na daljavo, ki smo ga izkusili v aktualnem času soočanja z grožnjami koronavirusa. Izkazalo se je, da lahko celostni pretok kognitivnih, socialnih, telesnih in čutenjskih informacij optimalno poteka le v živem odnosu med učiteljem in učencem, ki ga ne more nadomestiti tehnologija, kar pomeni, da moramo kakovosti tega odnosa posvečati veliko pozornosti.

Učiteljeva vloga pri vadenju med poukom inštrumenta

Učitelji pomagajo učencem razvijati razumevanje učinkovitega vadenja in razlikovanje učnih strategij. Le tako lahko učenci sčasoma postajajo samostojni in neodvisni strokovnjaki glasbenoinštrumentalne poustvarjalne umetnosti (Auer, 1980; Bruser, 1997; Galamian, 1977; Evans, McPherson in Davidson, 2013). Kar učitelji podajo besedno, učenci do neke mere upoštevajo, še močnejši vpliv pa puščajo učiteljevi prikazi pri dejanskem izvajanju med učnimi urami. Kadar učitelj z izvajanjem

Učitelj vedno lahko ostaja le zunanji vir motivacije, ki ne more nadomestiti notranjega vira motivacije – lastne želje, saj ta za zmeraj ostaja na odločitvi učenca.

Najmočnejši dejavnik motivacije je *osebni stik*, kar učencem v šoli pomeni odnos z učiteljem. Učencem je prijetno, kadar lahko čim bolj iskreno spregovorijo o skladbah, igranju in glasbenih dogodivščinah, ki so jim všeč, še večjo varnost pa jim pomeni možnost, ko lahko spregovorijo tudi o stvareh, ki jim niso všeč.

1 V prispevku izraz učitelj velja enakovredno za učitelja in učiteljico. Enako izraz učenec velja enakovredno za učenca in učenko.

prikaže reševanje določenega tehničnega problema in učencu dopušča lasten način iskanja rešitve, ustvarja najmočnejši vpliv na samostojno delo učencev (Parncutt in McPherson, 2002).

Učenci, še posebno tisti iz nižjih razredov, radi igrajo inštrumente, vadenje pa jim večinoma ni v veliko veselje. Ugotavljamo, da problem nastane takrat, ko naletijo na tehnično, motorično oviro izvajanja.

ter prikaže možno rešitev izvajalskega problema in ta proces učenec z izkušnjami postopno ponotranja.

Učenec se trudi na vso moč, kadar se zares želi nečesa naučiti. Če pa mu po nekaj poskusih ne uspe, sta jeza in nato žalost njegova povsem naravna reakcija.

Po rešitvi problema je najbolj pomembno to, da učitelj učencu jasno ozaveštri trud, intenzivno pot, ki jo je prehodil v teh nekaj minutah, ter zadovoljstvo in ponos, ki ju učenec občuti sedaj, kar se na obrazu in v vedenju otroka pozna izredno hitro. To so občutja, ki krepijo samozavest in vzdržujejo motivacijo do novih izzivov.

Učenci, še posebno tisti iz nižjih razredov, radi igrajo inštrumente, vadenje pa jim večinoma ni v veliko veselje. Ugotavljamo, da problem nastane takrat, ko naletijo na tehnično, motorično oviro izvajanja. Zanje je že samostojno iskanje problema velik napor, iskanje rešitev pa še nekoliko večji. Zato je premagovanje ovir pri instrumentalnem pouku izjemna priložnost učenja in vzgajanja, saj učitelj zelo hitro najde

Če nato kljub prizadevanjem ne pride do regulacije, lahko nastopi skrajni korak – čustvena zamrznitev, kar učenec lahko kaže kot obup, s pogledom odsotnih misli, izgubo interesa in podobno, kar pa je boleče tako za učenca kot učitelja. Tako težave instrumentalne igre naenkrat postanejo čustvene težave. Takrat učenec potrebuje odraslega, ki vanj verjame bolj kot on sam. Res je pri pouku mnogokrat težko ohraniti jasno sliko, kateri procesi potrebujejo regulacijo, saj je učenje tesno prepleteno s čustvenimi dinamikami, kar pa se pri glasbenem izvajanju pozna izredno hitro. Večinoma teh-

nična težava sploh ne pomeni tako velikega problema kot prepričanje učenca, da se tega nikdar ne bo zmožl naučiti.

Kadar učenec po neuspešnih poskusih zajoče, to ne kaže nesposobnosti ali neprimernosti učiteljevih metod učenja (če seveda ne izvaja nasilja), temveč učenčevo notranje konfliktno stanje. Otroci doma zajočejo veliko pogosteje kot v učilnici, a tam se starši lahko ustrašijo, da je igranje inštrumenta za otroka velik problem, pri našalo pa naj bi le veselje. Učitelj pa ima vsa ustrezna znanja, s katerimi lahko uspešno regulira tako izvajalske kot čustvene težave. Priporočljivo je, da učitelj naslovi in ubesedi učenčevo žalost ter z dovoljenjem za jok učenca sprosti, mu zagotovi, da sta jeza in žalost povsem normalni, saj razume, da mu ni lahko. Ko se solze posušijo, je primeren čas za spodbujanje usmerjene pozornosti na konkreten problem. Učenci sprva doživljajo, da je problem neskončno velik in bi za njihovo rešitev potrebovali mesece. Z učiteljevo pomočjo pa se izkaže, da problem predstavlja zelo kratko mesto, največkrat povezavo med le nekaj notami. Učitelj vodi učenca skozi reševanje problema in pri tem lahko ustvarjata igrive načine preverjanja naučenega. Zanimivo je, da reševanje problema terja zelo malo časa, navadno ne več kot pet minut. Enako je z regulacijo čustvenih stanj, ki pa jo celo odrasli pogosto doživljajo kot neskončen problem, ki presega njihove moči in znanja. Po rešitvi problema je najbolj pomembno to, da učitelj učencu jasno ozaveštri trud, intenzivno pot, ki jo je prehodil v teh nekaj minutah, ter zadovoljstvo in ponos, ki ju učenec občuti sedaj, kar se na obrazu in v vedenju otroka pozna izredno hitro. To so občutja, ki krepijo samozavest in vzdržujejo motivacijo do novih izzivov. Včasih učitelji verjamejo, da bo že ena sama takšna učna situacija zadostovala, a ni res. Potrebno je mnogo vztrajnih ponovitev, preden učenec ponotranji proces reševanja problemov in tako lahko začne samostojno učinkovito vaditi tudi doma.

Pri učenju igranja inštrumenta so za učence zelo pomembni učitelji na samem začetku. Uspešni glasbeniki so svoje začetne učitelje večinoma doživljali kot prijazne, sočutne, podporne in zabavne. Z veseljem so obiskovali instrumentalni pouk. Manj uspešni učenci ali tisti, ki so opustili igranje, so svoje učitelje inštrumenta opisali večinoma kot kritične, neprijazne, hladne

in stroge. Dokler med učenci in učitelji ni pozitivnega osebnega odnosa, učenci ne zmorejo spoštovati učitelja ali ceniti njegovih sposobnosti in veščin igranja (Lehmann idr., 2007: 51).

Za učence prvih razredov so najbolj primerni učitelji, ob katerih se počutijo prijetno. Pozitivno motivirajo s podporo, skrbjo, prijaznostjo (v knjižice jim na primer lepijo nalepke, v notne zvezke rišejo zabavne like, mar jim je, da so obuti v copate in podobno). Učenci jih doživljajo kot »drugo mamo« ali »drugega očeta«, zato zanje sploh ni nujno, da so učitelji vrhunski umetniki z izredno razvitimi izvajalskimi veščinami. Dar dobrega učitelja je zanje sposobnost prirediti pouk kot varno in prijetno dejavnost, v kateri lahko uživajo. Varnost za mlade učence inštrumenta pomeni tudi stalna fizična prisotnost učitelja (sploh v zanje novih prostorih, novih okoliščinah, kot so nastopi, in ob novih ljudeh, kot so na primer organizatorji nastopov) ter hkrati stalna čustvena dosegljivost učitelja, ki bo slišal, razumel, verjel in umiril vsako žalost, dvom, strah in podobna neprijetna čustva (Barish, 2012; Berk, 2004; Chin in Harrington, 2007; Eccles in Wigfield, 2002; Gostečnik, 2014; Humphreys, 2003; Parncutt in McPherson, 2002; van Manen, 2013).

Učenci višjih razredov so večinoma že bolj usmerjeni v pomembnost izvajalskih veščin, zato potrebujejo več učiteljeve podpore pri razumevanju vrednosti in prepričanj glasbene poustvarjalnosti, širjenju glasbene inspiracije. Mnogo bolj že zmorejo razmejevati učiteljevo osebnost od njegove profesionalne vloge (Barish, 2012; Lehmann idr., 2007; Parncutt in McPherson, 2002). Dober učitelj mladostniku večino učnih informacij predstavi tudi skozi emocionalne vsebine, kar vodi do hitrejšega učenja ter močnejše in zdrave samopodobe (Christian Gostečnik, 2014: 99). Mladostnik si izjemno zapomni pohvale, priznanja in zanimanje za nekaj, kar je dragoceno zanj, zato takšna sporočila bistveno prispevajo k pozitivni motivaciji. »Čeprav na splošno velja pravilo, da se učimo na napakah, pa je za mladostnika najboljša lekcija, ki jo v mladosti lahko usvoji, da se učimo na pozitivnih izkušnjah.« (Gostečnik, 2014: 77)

Učiteljeva vloga pri podajanju znanja in spretnosti ter zagotavljanje občutka varnosti

Nekaterim učiteljem uspe predstaviti tudi razmišljanje, izkušnje in način izražanja, ki so ga sami razvili skozi čas, kar je pri pouku inštrumenta še posebno dragoceno. Avtorice Salzberger idr. (1999: 46) poudarjajo, da moramo razlikovati dobrodušno spontano željo po podajanju znanja od striktnega discipliniranja, kadar učitelj posreduje lastno prepričanje, svojo področje strokovnosti ali metode kot edine vredne in ustrezne. Če je učenec prisiljen sprejemati informacije brez vprašanj in dvomov, nista upoštevana njegova volja in interes, zato takšen pristop zavira razvoj širokega znanja, iskanja resnice in občutka za lepoto. Do neke mere so zdrave narcisoidne značajne poteze učitelja dobrodošle, celo nujne. Povsem ustrezna je strast do predavanja, nastopanja, uživanje ob poslušanju lastnega glasu, igranja. A kadar učitelj ob podajanju informacij primarno in pretirano hrepeni po občudovanju in tako teši svoje potrebe po priljubljenosti, učencu s tem ne pomaga pri razvoju, temveč ga spodbuja k pasivnosti, frustracijam in nezaupanju. Učenec namreč potrebuje učitelja, ki verjame v njegove sposobnosti in moči, da zmore tudi sam. Občutek varnosti lahko najde le v učitelju, ki mu zaupa, da ga bo skozi naloge vodil tudi v trenutkih zmedenosti, negotovosti in obupa. Le spodbuda, strpnost, prijaznost, doslednost in podobno so kvalitete, s katerimi dovolj dobri učitelji za dobrobit učencev zagotavljajo občutek varnosti, ki omogoča raziskovanje in učenje v varnem okolju.

Moramo razlikovati dobrodušno spontano željo po podajanju znanja od striktnega discipliniranja, kadar učitelj posreduje lastno prepričanje, svojo področje strokovnosti ali metode kot edine vredne in ustrezne.

Učiteljeva vloga v prizadevanju za uspeh učencev

Učitelji inštrumenta si prizadevajo za uspeh učencev, saj se tudi sami veselijo njihovih dobrih rezultatov in napredka. Takšno zadovoljstvo učitelja izhaja iz občutja lastnega doprinosa, zaradi katerega je učencu uspelo. Temeljni dejavniki prizadevanja za uspeh in uspešnost samo so zavedanje in reagiranje, kadar učenec potrebuje pomoč, spodbujanje, kadar učenec doživlja negotovost, krepitev vztrajnosti ob soočanju s težavami in podobno. Takšno

vedenje moramo razlikovati od silovite spodbude k tekmovalnosti, kadar izpiti, ocene ter rezultati tekmovanj postanejo najpomembnejše merilo uspeha. Čeprav zmagovalec doseže najboljši rezultat, ni nujno, da s tem doseže tudi optimalno kakovost znanja glede na svoje sposobnosti in zmožnosti. Učitelj, ki je ekskluzivno osredotočen na kar največje število odličnih učencev, hote ali nehote spodbuja le vrednost zmagovalstva in rivalstvo med učenci. Želja po tekmovalnosti in zmagah v šolah izhaja iz potrebe in prepričanja učitelja,

Vedno bolj pa se zavedamo, kako pomembno in predvsem koristno tudi na daljši rok je učence spodbujati, da pokažejo interes do učenja zaradi njihove lastne koristi in želje ter spodbujati njihovo medsebojno sodelovanje in pomoč.

ja, da je lahko opažen le zaradi uspeha, kadar premaga druge, kar ga nemalokrat privede do nerazumnih zahtev do učencev. Ko učenci dosežejo zmago, jih lahko takšen učitelj prikazuje kot produkt svojega izjemnega dela in pri tem zanemari priznanje, ki spada k učencem. Problem takšnega pristopa poučevanja se kaže tudi v tem, da so učenci, ki počasneje in težje dosežajo znanje, za učitelje premalo zanimivi in so zato zapostavljeni, saj ne ustrezajo predstavi o ugledni učni praksi. Takšen učitelj zelo verjetno kaže visoko tekmovalnost tudi med kolegi, od njih pričakuje posebno izredno pozornost in se bojuje za dodelitev najbolj nadarjenih učencev v svoj razred. Vedno bolj pa se zavedamo, kako pomembno in predvsem koristno tudi na daljši rok je učence spodbujati, da pokažejo interes do učenja zaradi njihove lastne koristi in želje ter spodbujati njihovo medsebojno sodelovanje in pomoč. Takšna pot do uspeha je mnogo bolj naravna ter prijazna tako za učence kot učitelje (Salzberger idr., 1999).

Učiteljeva vloga v sodelovanju s starši

Starši in učitelji nosijo skupno odgovornost za razvoj učencev in pri tem si lahko medsebojno pomagajo. Učitelj lahko staršem pomaga z nasveti glede potrebne opreme za igranje inštrumenta, optimalne organizacije časa za vadenje, kako lahko otroka spodbujajo in spremljajo njegov napredek. Pri tem je učitelj pozoren na to, koliko starši tudi želijo in zmorejo sodelovati ter spremljati otrokovo delo.

Včasih smo priče medijskih zgodb, v katerih starši in šolstvo drug na drugega valijo krivdo in odgovornost za probleme v šolah. Preprostega odgovora, ki bi absolutno veljal, še nismo uspeli poiskati. Lahko smo pa prepričani, da takšne polemike zagotovo ne spadajo v pogovor z učenci, saj bi jih postavili v premočen konflikt lojalnosti med šolo in domom.

Učenec vedno želi zavarovati starše, saj je to njegova naravna potreba, zato je razumljivo, da se ob sporih skupaj s starši obrnejo proti učitelju, kar pa ohromi zmožnost optimalnega učnega procesa. Krivično in zlorablajoče je, kadar učitelj učencu govori slabe stvari o starših, saj takšna sovražna nastrojenost učenca poganja v občutja krivde in sramote. Do šole lahko začne gojiti zamero in se morda celo želi maščevati vsakomur, ki je odgovoren za težavno situacijo. Medsebojno obtoževanje ne prinese rešitve, hkrati pa nas oddalji od odgovornosti, ki jo vsak nosi za svoje delo. Tudi učenec ima svojo odgovornost in pri tem ga je treba spodbujati. Včasih je staršem težko stopati v stik s šolo, ker se bojijo očitkov, še posebno od učiteljev, ki uživajo velik sloves. Kadar starši pri tem občutijo krivdo in manjvrednost, potrebujejo spodbudo, da so z učitelji v enakovrednem, odraslem odnosu (Salzberger idr., 1999: 49).

Poučevanje in občutje strahu in jeze ter regulacija

Učitelj se pri svojem delu sooča z mnogimi napetimi in stresnimi situacijami, ob katerih lahko občuti strah pred izgubo nadzora in takrat mnogo težje išče ravnovesje, koliko naj bo v odnosu do učencev resen in neoma-

jen ali sproščen in občutljiv. Nekateri učitelji že ob rahli razdraženosti in jezi občutijo krivdo, zato je pomembno ozavestiti, da je občasna izguba nadzora zelo človeški in normalen pojav, ki v resnici naredi veliko manj škode, kot si predstavljamo. Pri učiteljih, ki občutijo strah tudi pred toplimi in pristržnimi odnosi, postane učni slog pretežno teoretičen, hladen, distanciran, saj tak učitelj na vsak način poskrbi, da bi se izognil stiku z učenci. Za ta pristop je večinoma razlog v strahu, da bi se učitelj preveč vpletel v probleme učenca, ki jim ne bi zmoget biti kos. Nekateri učitelji ohranjajo nadzor s strogimi mejami in verjamejo, da je učenca treba kaznovati za napake in neposlušnost. Vsekakor pa kazen odvrne od razmišljanja, kaj je bilo narobe in kako to popraviti. Razumevanje in reševanje problema prinese pogovor o vzroku za neprimerno vedenje, kako s tem učinkuje na druge in kakšne posledice prinaša. Tako učitelj spodbuja učenca, da popravijo škodo, nekaj spremenijo in bolj kontrolirajo škodljive nagibe. Strogi učitelji, ki kaznujejo, niso kruti le do sebe in učenca, temveč s tem tudi vzgajajo mlade, ki nadaljujejo nasilje predvsem nad mlajšimi in šibkejšimi (Salzberger idr., 1999: 47).

Pri inštrumentalnem pouku se grožnje in kazni lahko kažejo kot prisila ali prepoved nastopanja, neprestano nadziranje, očitki, molk, izguba stika ipd., ki poudarjajo moč učitelja. »Grožnje in kazni so kaznovalne tehnike, ki poudarjajo moč odraslega; zasnovane so na obsojanju in vsiljujejo oblast od zunaj, namesto da bi otrokom priznavale njihovo notranjo moč. Povzročajo jezo, odpore in spore. In kar je najpomembnejše, otroka oropajo za dostojanstvo in samospoštovanje. Uporaba takih negativnih vzgojnih pripomočkov otroke sramoti, jih razčlovečuje in poniža na raven predmeta.« (Barbara Coloroso, 1996: 22, 23) Ob tem se učenec navadno umakne v svoj čustveni svet, postane nedosegljiv za učenje in izkušnje, začne verjeti, da je nesposoben in neveden. Učitelj pa lahko na učenca pozitivno vpliva tako, da mu vpliva moč (verjame, zaupa, da zmore), in le takšno zavedanje izniči težnjo po manipulativnih tehnikah ter omogoča spodbudo in disciplino (Salzberger idr., 1999).

Poučevanje inštrumenta prinaša tudi frustracije, ki so neločljivo povezane z občutji jeze, ki pa je ne smemo enačiti s sovraštvom. Jeza je ob veselju edino čustvo, ki dviga nivo energije, pomaga nam postavljati meje, odpravljati krivice in krepi moč.

Pomembno je razlikovati, kdaj je učitelj tarča sovraštva in kdaj učenci z jezo kažejo zaupanje v učiteljevo sposobnost in stabilnost. Učitelj, ki se boji jeze, od učenca težko kaj pričakuje in zahteva, a z izogibanjem soočanja z neprijetnimi dejstvi učenca opehara tudi za zastavljanje ciljev, do katerih bi se trudil po svoji najboljši moči, s čimer ga ovira pri razvoju. Učenec takšnega učitelja ne more spoštovati, ne more zaupati njegovi presoji in načinu vrednotenja (Salzberger idr., 1999). Tudi jeza je pogosta spremljevalka rivalstva, tekmovalnosti in zavisti, kar lahko pomembno vpliva na učiteljev način poučevanja, zato je koristno, da zmore ostati v stiku tudi s temi čutenji. V nasprotnem primeru so jih učenci prisiljeni tlačiti, dokler ne izbruhnejo v kakšni drugi situaciji, ob drugem učitelju ali nekom zunaj šole. S tem učenec utrjuje krivično prepričanje, da v šoli ni nikogar, ki bi zmoget tolerirati in regulirati neprijetna čutenja.

Poučevanje lahko postane naporno za učitelja takrat, ko prevzame in nosi bremena, ki spadajo k učencu. Učenje po naravi zahteva, da učenec sam aktivno pristopa k svojim težavam in to mu je treba omogočiti. Za to je potrebno zaupanje v učenca in njegove zmožnosti, kar je stvar učiteljevega doživljanja. Le ko se to vzpostavi, lahko učitelj preda nalogo učencu v smislu vprašanja: »Na katerem mestu imaš težave? Kdaj začutiš stisko (navadno jo spremlja občutek zakrčenosti v različnih delih telesa tako pri učencu kot učitelju), ob kateri bi želel čim prej dalje?« Tako učenec dobi dovoljenje za zaupanje v svojo lastno od-

Učitelj pa lahko na učenca pozitivno vpliva tako, da mu vpliva moč (verjame, zaupa, da zmore), in le takšno zavedanje izniči težnjo po manipulativnih tehnikah ter omogoča spodbudo in disciplino.

Poučevanje lahko postane naporno za učitelja takrat, ko prevzame in nosi bremena, ki spadajo k učencu. Učenje po naravi zahteva, da učenec sam aktivno pristopa k svojim težavam in to mu je treba omogočiti. Za to je potrebno zaupanje v učenca in njegove zmožnosti

govornost, s katero se mora soočiti sam. Takrat se že na obrazu učenca lahko spozna na primer zbran izraz, ki ga prinašata razmišljanje in usmerjena pozornost. Starejši učenci, še posebno adolescenti, na takšne izzive in spodbude lahko pogosto reagirajo z jezo, ciničnimi nasmeški in podobno, a v trenutku, ko učenec odgovornost za nalogo prevzame nase, se občutek stiske in napetosti v učiteljevem telesu sprostita, kar najpogosteje občutimo kot oddih v ramenih, pljučih in želodcu. Poučevanje postane sproščeno, prijetno in svobodno usmerjeno naprej. Kadar se učenec aktivno posveča težavam in jih ozavešča, preostane učitelju le, da učenca spremlja, ga vodi in zdrži tudi z vsakršnim njegovim uporom, neuspehi, stiskami in podobnimi neprijetnimi čutenji. Takrat je lahko tudi iskreno ponosen na njegov trud, delo in rezultate.

V odnosu učitelja in učenca oba največ pridobita, kadar obema koristi. Učitelj, ki je spodbujen in motiviran za delo z raznolikimi učenci, lahko ob mnogih različnih izkušnjah mentalno in čustveno izredno napreduje. Kljub temu se učitelji pogosto počutijo izčrpa-

ni, izpraznjeni in nezadovoljni s svojim poučevanjem. Zaradi tega moramo raziskovati vedenja, še posebno takrat, ko prihaja do pretiranih občutij tesnobe in obremenjenosti ali blaženosti in vsemogočnosti. Tudi najbolj boleči in nejasni vidiki poučevanja lahko postanejo obvladljivi, kadar se odločimo in zanje najdemo prostor, v katerem je čas za razmišljanje o problemih, in kadar se odločimo, da se iz njih lahko kaj naučimo (Salzberger idr., 1999: 41).

Sklep

Odnos med učiteljem in učencem ima velik pomen za glasbeni učni proces. Aktualni čas koronavirusa z grozečimi izrednimi razmerami nam še toliko bolj osvetljuje nenadomestljivost odnosa, v katerem poteka učenje glasbenih, učnih in socialnih informacij. Glasbeni učitelji imamo pri tem pomembno vlogo, saj s svojo osebnostjo, odnosom do glasbe, dela in sočloveka prek poučevanja v veliki meri sooblikujemo najširšo družbo.

Viri in literatura

- Auer, L. (1980). *Violin playing as I teach it*. New York: Dover Publications, Inc.
- Barish, K. (2012). *Pride and joy: A guide to understanding your child's emotions and solving family problems*. New York: Oxford University Press.
- Berk, L. E. (2004). *Awakening Children's Minds: How Parents and Teachers Can Make a Difference*. New York: Oxford University Press.
- Bruser, M. (1997). *The art of practicing*. New York: Three Rivers Press.
- Chin, C. in Harrington, D. (2007). Supporting the development of musical talent. *Gifted child today*, 30(1), 40–65.
- Coloroso, B. (1996). *Otroci so tega vredni*. Ljubljana: Tangram.
- Eccles, S. J., Wigfield, A. (2002). *Development of achievement motivation*. San Diego: Elsevier Science Publishing Co.
- Evans, P., McPherson, G. in Davidson, J. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of music*, 41(5), 600–619
- Galamian, I. (1977). *Sviranje na violini i violinska pedagogija*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Gostečnik, C. (2014). *So res vsega krivi starši?* Ljubljana: Brat Frančišek, Teološka fakulteta in Frančiškanski družinski inštitut.
- Humphreys, T. (2003). *Samopouzdanje Ključ djetetova uspeha u školi*. (I. Novak, prev.) Zagreb: Mozaik knjiga.
- Lehmann, A., Sloboda, J. in Woody, R. (2007). *Psychology for musicians*. New York: Oxford University Press.
- Parncutt, R. in McPherson, E. G. (2002). *The science and psychology of music performance*. New York: Oxford University Press.
- Sagernik, K. T. (2016). *Psihološki vidiki glasbene vzgoje skozi pouk violine na glasbeni šoli*. Magistrska naloga, tipkopis. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Salzberger, W. I., Williams, G. in Osborne, E. (1999). *The emotional experience of learning and teaching*. London: Karnac Books.