

Cirila Peklaj

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

UČITELJ IN UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI V GLASBENI ŠOLI

Izvleček

Prispevek se nanaša na tri osnovna vprašanja, s katerimi se sooča učitelj, ki v glasbeni šoli poučuje učenca s posebnimi potrebami (UPP): zakaj naj bi se učenci s posebnimi potrebami vključili v glasbeno šolo, kako naj učitelj pristopi k učencem s posebnimi potrebami in kakšne naj bodo kompetence učitelja za delo z UPP. Odgovor na prvo vprašanje daje pogled skozi prizmo vrednot in dokumentov, ki temeljijo na teh vrednotah. Na drugo vprašanje pomagajo odgovoriti splošna načela o ravnanju z UPP, ki govorijo o »normalizaciji«, stališčih do UPP, ugotavljanju težav UPP in poučevanju. Odgovor na zadnje vprašanje o kompetencah za delo z UPP v glasbeni šoli pa dajo raziskave, ki govorijo o vplivu kompetenc učitelja na učne dosežke učencev. Te učiteljeve kompetence lahko razvrstimo v tri velike sklope: v kompetence na področju stroke, kompetence povezane s poučevanjem in kompetence povezane z odnosom z učencem.

Ključne besede: učitelj, učenci s posebnimi potrebami, načela ravnanja z UPP, učiteljeve kompetence

Abstract

Teacher and students with special needs in the music school

Three main questions that a teacher of students with special needs in a music schools can be confronted with are discussed in the article: first, why should students with special needs attend music schools; second, how can a teacher approach students with special needs, and third, what kind of competencies should teachers working with these students have. The answer to the first question can be found through the lens of values and official documents based on these values. The general guidelines for working with students with special needs can help us answer the second question. Research on teacher competencies that influence students' achievement can help us answer the third question. These competencies can be classified into three groups: competencies related to subject knowledge, competencies related to teaching and competencies related to relationships between teacher and students.

Key words: teacher, students with special needs, guidelines for working with students with special needs, teacher competencies

Uvod

Prispevek bo obravnaval tri vprašanja, ki se nanašajo na delo učitelja učencev s posebnimi potrebami (UPP) v glasbeni šoli. Najprej bo skozi prizmo vrednot poskušal odgovoriti na vprašanje, zakaj naj bi se učenci s posebnimi potrebami vključevali v glasbeno šolo. Nato se bo osredotočil na učitelja in na to, kako naj se sooča z učencem s posebnimi potrebami, nazadnje pa na vprašanje, kakšen je dober, kakovosten učitelj UPP v glasbeni šoli.

Zakaj naj bi se UPP vključevali v glasbeno šolo – pogled skozi prizmo vrednot

Vrednote so tisti najvišji, najbolj splošni cilji v življenju, ki nas vodijo in usmerjajo naše ravnanje, so tisti cilji, ki jih imamo za dobre, pravilne in zaželeno v moralnem smislu (Musek, 2000). Pri UPP v glasbeni šoli se srečata dve vrednoti, na eni strani glasba kot vrednota in na drugi strani enake možnosti UPP kot osnovna otrokova pravica. Ko govorimo o glasbi kot vrednoti, jo pojmuje kot eno od pomembnih razsežnosti posameznikove ustvarjalnosti, s pomočjo katere ta preseže svojo materialno danost, v njej lahko realizira svoje potenciale, ustvarja ali poustvarja nove skladbe, omogoča mu vrhunske estetske užitke, glasba s svojo lepoto tudi bogati vsakodnevno življenje in pripomore k boljšemu razumevanju med ljudmi. Ko govorimo o enakih možnostih UPP, pa izhajamo iz osnovne otrokove pravice do razvoja njegove osebnosti in potencialov ne glede na njegove okoliščine oz. posebnosti.

V vseh demokratičnih družbah pride do dogovora o temeljnih vrednotah, ki veljajo v njih, in o tem, kako naj bi te vrednote v družbi spodbujali in na kakšen način naj se vključijo v izobraževalni sistem. Na formalnem nivoju se te vrednote ubesedijo v različnih pravnih dokumentih, mednarodnih in nacionalnih – od ustave do posameznih zakonov in podzakonskih aktov ter pravilnikov. Na najbolj globalnem nivoju o tem govori Deklaracija o človekovih pravicah v 26. in 27. členu, ki govorita o izobraževanju in o tem, da mora biti izobraževanje usmerjeno k polnemu razvoju posameznikove osebnosti in o pravici do udeleževanja kulturnega življenja posameznikove skupnosti, do uživanja umetnosti in do tega, da je vsakdo deležen koristi, ki iz tega izhajajo (Splošna deklaracija človekovih pravic, 1948). O teh pravicah govori tudi Konvencija o otrokovih pravicah v 23., 29. in 31. členu (Konvencija o otrokovih pravicah (OZN), 1989). V 23. členu so omenjeni otroci s posebnimi potrebami, ki imajo pravico do posebne skrbi in izobraževanja za bolj polno življenje. To izobraževanje mora biti usmerjeno k razvoju otrokove osebnosti in nadarjenosti, k pripravi otroka na odgovorno življenje in odraslost, k spoštovanju človekovih pravic kot tudi kulturnih in nacionalnih vrednot države, v kateri otrok prebiva (29. člen). Otrok ima tudi pravico do igre in razvedrila ter do udeleževanja v kulturnem in umetniškem življenju (31. člen).

Odnos do glasbe kot vrednote se v določeni družbi kaže tudi v tem, kakšna stališča obstajajo o tem, ali je večina ljudi sposobna relativno visokih dosežkov na glasbenem področju ali ne. S temi prevladujočimi stališči pa so povezane tudi možnosti glasbenega izobraževanja oz. dostopnost do njega. Na eni strani imamo lahko prepričanje, da so vsi člani neke skupnosti sposobni takih visokih dosežkov. Primer takega odnosa do glasbenih sposobnosti in tega, kakšen vpliv ima tako stališče na razvoj kompetentnosti na področju glasbe v določni skupnosti, lahko najdemo v opisu etnomuzikologa Messengerja, ki je proučeval pleme Anang Ibibio v Nigeriji, njegov odnos do glasbe in njegove izredne glasbene sposobnosti.

»Neprestano smo se čudili nivoju glasbenih sposobnosti, ki jih je kazalo to plemo, posebno otrokom, ki so že pri petih letih starosti znali zapeti na stotine pesmi, sami in v zboru, bili sposobni zaigrati na številna tolkala in bili sposobni izvajati ducate zahtevnih plesnih gibov, pri kateri so morali uporabiti neverjetno kontrolo mišic. Iskali smo ljudi, ki ne bi bili glasbeno nadarjeni. Vendar je bilo težko iskati ljudi brez posluha in ugotavljati posledice pomanjkanja glasbenih sposobnosti, ker jezik plemena Anang ne vključuje nikakršnega sorodnega pojma kot je "pomanjkanje posluha". Čeprav smo poskušali, niso hoteli priznati, da obstaja kdo, ki nima glasbenih sposobnosti. Tako stališče uporabljajo tudi pri sorodnih umetniških dejavnostih. Vsi člani plemena znajo dobro plesati in peti, nekateri plesalci in pevci pa so samo bolj izurjeni kot drugi.« (Messenger, 1958, po Davidson, Howe, Sloboda, 1997, str. 188).

Prepričanje, da imamo vsi potencialne in da so nekateri samo bolj izurjeni kot drugi, omogoča vsem otrokom, da optimalno razvijejo svoje potencialne. Podobna stališča o glasbi in glasbenih sposobnostih pri nas lahko najdemo znotraj waldorfske pedagogike. Na drugi strani pa imamo lahko prepričanje, da so relativno visoke glasbene sposobnosti redke, da je dobrega glasbenega izvajanja (petja ali igranja inštrumenta) sposobna le peščica najbolj nadarjenih. Tem je tudi namenjena glasbena izobrazba. Tako prepričanje lahko zapira možnosti za vstop tistim učencem, ki bi se radi učili inštrumenta, ker imajo radi glasbo, ne bi pa želeli biti profesionalni glasbeniki, in prav tako učencem, ki imajo različne ovire oz. posebne potrebe in težje pokažejo svoje sposobnosti. Kje na tem kontinuumu stališč o glasbenih sposobnostih se nahajamo v Sloveniji, se kaže tudi v tem, kako smo ti dve vrednoti (glasbo kot vrednoto in enake možnosti UPP) prenesli v nacionalno zakonodajo.

Na nacionalnem nivoju pa so te pravice opredeljene v ustavi in v različnih zakonih. Za glasbeno izobraževanje je najbolj pomemben Zakon o glasbenih šolah (2006), ki se v svojem 2. členu v šestih od deset alinej dotakne teh dveh vrednot, ko govori o ciljih in nalogah vzgoje in izobraževanja v glasbenih šolah (npr. v ciljih: odkrivanje in razvijanje glasbene in plesne nadarjenosti; sooblikovanje osebnosti in načrtno izboljševanje glasbene izobraženosti prebivalstva; omogočanje umetniškega doživljanja in izražanja; omogočanje

osebnostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja; vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije; vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi (Zakon o glasbenih šolah, 2. člen, 2006, str. 8674). Potem ko gremo naprej k drugim členom in pravilnikom, ki urejajo glasbeno izobraževanje, pa vidimo, da se ti cilji ne odražajo več v drugih členih oz. v rešitvah na izvedbenem nivoju, tako da bi vključevali tudi UPP. Zato bi bilo potrebno razmisliti o spremembah in dopolnitvah formalnih dokumentov, predvsem pa o spremembah neposredne prakse glasbenega izobraževanja, tako da bi tudi otrokom s posebnimi potrebami omogočili vse tisto, za kar se na deklarativnem nivoju zavzemamo, in bi se UPP res lahko vključili v kulturno in umetniško življenje na področju glasbe in bili deležni vseh tistih koristi, ki iz tega izhajajo.

Kako naj se učitelj sooča z učenci s posebnimi potrebami?

Med otroke s posebnimi potrebami štejemo otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2007). V Sloveniji je približno 6 % otrok s posebnimi potrebami. 5,02 % teh učencev hodi v redno OŠ, vendar imajo prilagojeno izvajanje in dodatno strokovno pomoč. V šolskem letu 2009/10 je npr. obiskovalo slovenske OŠ 160 218 otrok, od tega 8037 učencev s posebnimi potrebami. Preglednica 1 kaže število otrok s posameznimi vrstami motnje oz. ovire (Nacionalno preverjanje znanja, Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2009/2010).

**Tabela 1: Število učencev s posameznimi motnjami
(NPZ – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2009/2010, str. 36).**

Vrsta motnje, ovire	Število učencev
Lažja motnja v duševnem razvoju	6
Slepi in slabovidni	59
Gluhi in naglušni	189
Govorno-jezikovna motnja	1227
Gibalno ovirani	277
Dolgotrajno bolni	1551
Primanjkljaji na posameznih področjih učenja	4275
Motnje vedenja in osebnosti	78
Mejne intelektualne sposobnosti	375
Skupaj	8037

Glasbene sposobnosti teh otrok so lahko zelo različne, od podpovprečnih do nadpovprečnih. Med njimi so prav gotovo tudi otroci, ki imajo primerljive glasbene sposobnosti kot otroci, ki obiskujejo glasbeno šolo, vendar zaradi svojih drugih ovir ne morejo hoditi v glasbeno šolo, ker ne naredijo sprejemnega izpita ali pa ne morejo napredovati tako kot njihovi vrstniki brez posebnih potreb.

Ko se učitelj sreča z otrokom s posebnimi potrebami, verjetno najprej pomisli na to, ali bo znal poučevati otroka, ki je drugačen, ali je dovolj usposobljen za to delo. Soočiti se mora s svojimi strahovi, včasih pa tudi s svojimi predsodki in stereotipi o teh otrocih. Pri soočanju z učencem so mu lahko v veliko pomoč splošna priporočila za ravnanje z UPP, ki se nanašajo na »normalizacijo«, stališča, ugotavljanje težave in poučevanje (Gage in Berliner, 1988, Peklaj, 2008).

Večina otrok s posebnimi potrebami je na številnih področjih povsem enaka svojim vrstnikom. Imajo enake čustvene in socialne potrebe, potrebe po sprejetosti, varnosti, druženju z vrstniki, po spoznavanju novih stvari. Od svojih vrstnikov se običajno razlikujejo samo po neki značilnosti, ki zahteva prilagoditev v njihovem načinu izobraževanja. Pomembno je, da se učitelj nauči sprejemati UPP kot »normalne« oz. učence brez teh potreb in tako tudi ravnati z njimi na vseh področjih, kjer so dejansko enaki kot učenci brez posebnih potreb. Slaboviden otrok bo pri branju not potreboval ustrezno povečavo, slep učenec se bo pri učenju igranja inštrumenta moral zanašati na slušne zaznave, ne pa na branje not. Njuno učenje bo morda zaradi tega potekalo nekoliko drugače, morda počasnejše, na koncu pa lahko prideta do enakega rezultata. Povsem enaka bosta tudi na drugih področjih. Ravno tako lahko sodelujeta pri vseh aktivnostih z drugimi učenci, npr. igrata v orkestru, in s tem zadovoljita svoje socialne potrebe po druženju in sprejetosti s strani vrstnikov.

Na splošno lahko rečemo, da družba nima najbolj pozitivnih stališč do tistih posameznikov, ki na kakršenkoli način odstopajo od povprečja. To ne velja samo za učence s primanjkljaji, ampak tudi za nadarjene učence. Tudi nadarjeni na glasbenem področju lahko doživijo tak odnos do sebe. Zato se mora učitelj najprej soočiti s svojimi negativnimi stališči in odporom, ki jih morda ima in jih običajno povzroča strah pred neznanim. Tako bo lahko sprejel učenca z vsemi njegovimi posebnostmi in bo z njim potrpežljiv tudi takrat, ko bo učenec potreboval več časa in vaje in ko se bo zdelo, da se ne premakne z mrtve točke. S svojimi pozitivnim odnosom do učenca in vedenjem, v katerem se bo ta odnos odražal, bo lahko dober model za sprejemanje drugačnih učencev tudi za njegove sošolce, s katerimi se bo učenec srečeval pri nauku o glasbi, v zboru ali v orkestru.

Osnova dela z učencem s posebnimi potrebami je natančno ugotavljanje njegovega stanja. Najprej je potrebno ugotoviti njegove težave in močna področja, potem pa glede na to načrtovati delo z njim. Enako kot na težave je potrebno biti pozoren na močna področja, saj ta lahko izkoristimo za to, da pouk

naslonimo nanje. Zato se mora učitelj seznaniti z učenčevo težavo, s tem, kaj to pomeni za učenje in na kakšen način se učenec lahko uči. Pomemben vir informacij so lahko različna izobraževanja in sodelovanje s strokovnjaki, ki so se že prej ukvarjali z učencem, npr. s specialnimi pedagogi, psihologi v šoli, učitelji v šoli. Učitelj pa ne sme pozabiti na sodelovanje s starši. Ti najboljše poznajo svojega otroka in učitelju lahko povedo, kaj otroku pri učenju pomaga oz. olajša delo. Učitelj lahko te informacije s pridom uporabi pri poučevanju instrumenta ali nauka o glasbi. Pogovor s starši pomaga učitelju pridobiti številne informacije, ki učitelju lahko koristijo pri razumevanju učenca in njegovega načina učenja. Poleg tega pogovor pomaga vzpostaviti pozitiven odnos s starši. Ko starši vidijo, da učitelj kaže iskreno skrb za njihovega otroka, bodo lahko učitelju povedali o učencu tudi stvari, o katerih jim je težko govoriti ali pa sem jim morda zdijo nepomembne, pa vendar dolgoročno vplivajo na kakovost učnega procesa.

Vsa ta opažanja in ugotovitve je potrebno uporabiti pri poučevanju. Pogledati je potrebno, kaj v učnem načrtu je potrebno prilagoditi in kako, da bomo izkoristili močna področja in se izognili težavam oz. jih omilili ter tako podprli učenje. Individualni načrt vključuje tako razmislek o ciljih, ki jih želimo pri učencu doseči v posameznem letu (katere cilje lahko doseže, katere je potrebno spremeniti oz. prilagoditi), razmislek o načinih, s pomočjo katerih bomo to dosegli, ter razmislek o prilagoditvah in metodah, ki jih bomo uporabili. Pomembno je tudi določiti načine za spremljanje učenčevega napredka. Sprotno preverjanje napredka učenca in uspešnosti metod, ki jih uporabljamo, bo omogočilo, da jih hitro spremenimo oz. prilagodimo, če niso uspešne.

Kakšen je kakovosten učitelj učencev s posebnimi potrebami?

Naslednje vprašanje, ki se nam lahko postavi, je, kakšen mora biti učitelj, ki dela z UPP. Ali mora imeti kakšne posebne kompetence, zmožnosti in kakšne so te kompetence. Pri tem nam lahko pomagajo raziskave, ki so se ukvarjale z učiteljskimi kompetencami, ki so potrebne za dober učni rezultat pri učencih (Hattie, 2009, Marzano, 2000, Marzano, Gaddy in Dean, 2006, Walberg, 2006), ter raziskave, ki se ukvarjajo z učitelji instrumenta in učitelji z UPP. Ugotovitve teh raziskav kažejo, da učitelj, ki dela z UPP, potrebuje vsa tista znanja in zmožnosti, ki so v vsakem primeru potrebne za dobrega učitelja, samo da mora biti še malo bolj pozoren na določene vidike poučevanja. V nadaljevanju bodo izpostavljene učiteljeve kompetence, ki so pomembne za delo z UPP v glasbeni šoli. Razvrstili bi jih lahko v tri velike skupine: kompetence, povezane z učiteljevim znanjem stroke, kompetence, povezane s poučevanjem, in tiste, ki so povezane z odnosom z učencem.

Prvi pogoj za dobrega učitelja je dobro znanje stroke, ki jo učitelj poučuje, tako instrumenta kot tudi glasbene teorije. Brez kakovostnega znanja učitelj ne more jasno in nazorno razložiti oz. pokazati učne snovi, zaigrati skladb, ki se jih mora učenec naučiti. Pri UPP je ta pogoj še bolj pomemben, saj bodo učitelji pri

svojem delu morali uporabljati izvirne načine in rešitve, da bodo učencu dobro približali učno snov. Šele takrat, ko je učitelj povsem suveren na svojem področju, bo imel tudi več samozavesti za preizkušanje nenavadnih, morda neobičajnih pristopov. Tak primer je poučevanje hiperaktivnega učenca z zelo omejenim obsegom pozornosti, ki se je učil igrati bobne. Ker je bila pozornost tega učenca zelo majhna, je učitelj naprej razdelil skladbo na več delov in sta vadila najprej prvi del, nato drugi, ju povezala in nato je sledil tretji ... Vendar je bila učenčeva pozornost tako majhna, da ni uspel zaigrati skladbe do konca. Zato se je učitelj odločil za drugačen pristop: najprej sta začela vaditi zadnji del, ga povezala s predzadnjim, nato sta nadaljevala z naslednjim od zadaj in na koncu povezala vse v celoto. Ker so bili zadnji deli skladbe zelo utrjeni, jih je učenec kljub manjši pozornosti še vedno uspel ustrezno zaigrati (Reid, 2009).

Drugi del kompetenc se nanaša na učiteljevo znanje o poučevanju, na postopke, metode, strategije, ki jih uporablja pri svojem delu, da spodbuja učenčeve spoznavne, motivacijske in čustvene procese. Zato bo morda na začetku moral pridobiti še dodatno znanje o težavi oz. učenčevi oviranosti. To znanje mu bo pomagalo pri začetnem preverjanju in aktivaciji predznanja učenca. Tako učencu pomaga, da poveže učno snov s tem, kar že zna. Z začetnim preverjanjem lahko ugotovi ne samo šibko, ampak predvsem močna področja in gradi na njih.

Za učence s posebnimi potrebami je tudi zelo pomembno, da učitelj uporablja različna ponazorila, ki morda niso ravno običajna pri pouku, a lahko učencu z določeno vrsto težav izjemno pomagajo pri učenju. Multi-senzorni pristop pomeni, da mora biti pouk aktiven in interaktiven ter vključevati vse zaznavne modalnosti – slušno, vidno, gibalno, taktilno (Lenz, Deshler in Kissam, 2004). To je npr. uporaba barv pri učencih, ki imajo disleksijo in imajo lahko tudi težave z branjem not. Ena od možnih težav teh učencev je tudi, da težko prehajajo med zapisi v različnih vrstah. Zato lahko učitelj z eno barvo napiše to, kar učenec igra z levo roko, in z drugo to, kar igra z desno, in tako učencu pomaga, da se lažje orientira v notnem zapisu (Reid, 2002, 2009).

Pri delu z UPP je zelo pomembno uporabljati možnosti, ki nam jih daje sodobna tehnologija: od preprostih zvočnih posnetkov za učence, ki ne vidijo, do uporabe različnih programov za pisanje not za učenca, ki rad sklada in ima težave s pisanjem not, in do programov, ki spremenijo v notni zapis improvizacijo neke skladbe. Uporaba tehnologije ni pomembna samo z vidika lažjega usvajanja znanja, ampak ima tudi velik motivacijski vpliv. Učence, ki imajo radi tehnologijo, to lahko dodatno spodbudi, da več časa in energije vložijo v delo in učenje, kar je izjemno pomembno npr. pri hiperaktivnih učencih.

Spremljanje napredka učenca in dajanje spodbudne povratne informacije je naslednja izjemno pomembna učiteljeva kompetenca za dobre učne rezultate (Hattie, 2009, Marzano, 2000, Walberg, 2006). Najprej je pomembna zato, ker

spodbuja učenčeve procese spremljanja, vrednotenja in regulacije učenja oz. njegove metakognitivne procese. Povratna informacija učencu omogoča, da spremlja uspešnost svoje aktivnosti (npr. ustreznost tempa neke zaigrane skladbe), da v primeru, da ta ni ustrezna, tudi popravi svoje šibke točke (npr. zaigra počasneje ali hitreje). Brez spremljanja in vrednotenja aktivnosti učenec ne more popraviti svojega izvajanja.

Hattie (2009) opozarja na napačno pojmovanje o tem, od kod prihaja povratna informacija, ki je pogosto pri učiteljih. Običajno menimo, da je izvor povratne informacije učitelj, dejansko pa je izvor povratne informacije učenec in njegov proces učenja. Vloga učitelja oz. njegova najpomembnejša kompetenca pri tem pa je, da opazuje učence in njihov način učenja, da je odprt za te informacije in da jih potem, ko jih dobi, učencu vrne nazaj, da bi spodbudil njegov napredek. Pri učencih s posebnimi potrebami je potrebno biti še bolj odprt za vse majhne nianse oz. posebnosti in značilnosti njihovega učenja, poznati je treba njihovo težavo, jih pozorno opazovati in vse to upoštevati pri pouku.

Dobro vodenje oz. strukturiranje učenega procesa, jasni cilji, koraki v procesu učenja, učiteljeva sposobnost, da opazi, kaj se v pri učencu dogaja, in odreagira še prej, preden se začnejo problemi preveč kopičiti, je naslednja pomembna zmožnost. Kako pomembna je, se zelo jasno vidi pri hiperaktivnem otroku. Učitelj, ki opazi, kdaj učencu začne upadati pozornost, in ukrepa ter spremeni aktivnost, s tem omogoči nadaljevanje pouka. V nasprotnem primeru se lahko zgodi, da učenec postane nemiren in začne delati druge stvari, tako da ga je težko preusmeriti nazaj na učenje. Pri učencu, ki ima manjše intelektualne sposobnosti, mora učitelj dosledno upoštevati postopnost v učenju, mu večkrat na različne načine povedati in pokazati iste stvari ter se zavedati, da je spomin takega učenca nestabilen in zato v primerjavi z drugimi potrebuje ogromno ponavljanja.

Naslednja pomembna učiteljeva kompetenca je spodbujanje učenčevega občutka lastne kompetentnosti (samoučinkovitosti). Občutek lastne kompetentnosti na določenem področju se je v vseh raziskavah, tudi na področju glasbenega izobraževanja (Fritz Smolej in Peklaj, 2009, 2011) pokazal kot najboljši motivacijski napovednik učne uspešnosti. Učenec, ki ima občutek, da je kompetenten, da zmore narediti neko nalogo, izvesti neko aktivnost, bo v to pripravljen vložiti več truda, več napora, delal bo z večjim interesom, več časa in tudi rezultat bo boljši. UPP imajo običajno bolj narušeno to podobo o sebi kot učenci brez ovir. To še zlasti velja za učence s primanjkljaji na posameznih učnih področjih in za učence z motnjo v duševnem razvoju. Zato mora biti učitelj pri njih še bolj pozoren na to, da sistematično razvija občutek lastne kompetentnosti. To lahko počne tako, da učencu eksplicitno pokaže njegovo napredovanje v času učenja. Lahko npr. posname učenčevo izvajanje (na začetku, ko začne vaditi neko skladbo, in kasneje, ko se izvajanje že popravi) in mu enega za drugim predvaja oba posnetka ter obenem komentira, kateri vidiki izvajanja so se popravili.

Pri tem za UPP velja še ena posebnost. Učenci s PP potrebujejo veliko pohvale, spodbude, še zlasti tisti, ki imajo primanjkljaje na posameznih učnih področjih in motnje v duševnem razvoju, pa tudi drugi. Zaradi svoje negotovosti, prehodnih izkušenj ali slabe samopodobe bodo potrebovali več spodbud, da bodo učitelju verjeli, da res napredujejo in da so njihovi rezultati dobri.

Z razvijanjem občutka lastne kompetentnosti je povezana tudi tolerantnost do napak v učnem procesu. Prevelik perfekcionizem, postavljanje previsokih zahtev, da je npr. dobro samo to, kar je odlično, popolno izvedeno, lahko učencu povzroči veliko težav, ki se lahko pokažejo zlasti v izvajalski anksioznosti, pa tudi v strahu pred učiteljem. Pri pouku si moramo prizadevati za odličnost, vendar obenem tudi ustvariti učno klimo, v kateri bodo napake lahko del učnega procesa (Nelson LeGall, 1992). Narediti napako ni nič hudega, pomembno je to napako popraviti oz. se iz nje kaj naučiti.

Tretje področje kompetenc učitelja so njegova stališča, odnos do učenca, s katerim dela. Kako pomemben za učenčeve učne rezultate je učiteljev odnos do učenca, kaže veliko raziskav (Hattie, 2009), še posebej pomembne so tiste, ki govorijo o tem odnosu pri učiteljih inštrumenta in njihovih učencih.

Davidson, Howe in Svoboda (1997) opisujejo raziskavo, v kateri so ugotavljali, kateri dejavniki okolja vplivajo na učenčovo vztrajanje pri igranju inštrumenta, ki se ga je začel učiti. V raziskavi so ugotavljali tudi, kakšne so značilnosti učiteljev tistih učencev, ki so bili pri učenju inštrumenta zelo uspešni, v čem so se razlikovali od učiteljev tistih učencev, ki so kmalu prenehali obiskovati glasbeno šoli in so opustili igranje. Pokazalo se je, da je zelo pomemben prvi učitelj, ki ga ima učenec. Najpomembnejše od vsega je bilo, da je učitelj uspel vzpostaviti pozitiven odnos z učencem, da je bil prijateljski, da je učenca spodbujal, podpiral, da je bil umirjen. Šele ko je bil vzpostavljen ta odnos, je bilo pomembno tudi to, da je bil učitelj dober profesionallec. Samo to, da je bil nekdo odličen glasbenik, še ni bilo dovolj, da bi učenec vztrajal pri igranju. Za otrokovo vztrajanje pri igranju inštrumenta je torej potrebno, da na začetku ne menja učiteljev in da ti učitelji znajo vzpostaviti dober odnos. Za UPP, ki učenje začenja z večjo negotovostjo in negativnimi pričakovanji, je tak varen, podporen odnos še toliko bolj pomemben.

Pozitiven odnos vključuje toplino, empatijo, učiteljevo sposobnost razumeti učenca, se postaviti v njegovo kožo in pogledati probleme z njegovega zornega kota, sposobnost sprejeti učenca takega, kot je, in z vsem svojim vedenjem pokazati, da ga spoštuje. Pomembna je tudi ne-direktivnost, odprtost v tem odnosu, da bo učenec upal povedati, kje ima težave, kdaj potrebuje pomoč. Tudi, če je to že večkrat vprašal. Učitelj pa mora biti sposoben odgovoriti na te njegove individualne potrebe, se jim prilagoditi in jih upoštevati. Učenci morajo iz učiteljevega vedenja razbrati, da učitelji resnično verjamejo, da so se kljub svoji

oviranosti sposobni naučiti, in da jim dajejo take naloge, ki jim pomenijo izziv in so jih tudi sposobni narediti.

Zelo veliko o tem, kako pomemben je odnos med učiteljem in učencem, pove tudi raziskava o učencih z učnimi težavami v OŠ (Magajna in dr., 2008), v kateri so intervjuvali učence s primanjkljaji na posameznih učnih področjih o tem, kaj bi želeli povedati svojim učiteljem. Najbolj pogosta sporočila učencev so se nanašala na odnos učitelja do njih. Učenci bi želeli, da bi učitelji pokazali več spoštovanja, boljši odnos do njih, več razumevanja in potrpežljivosti, da bi bili deležni več njihove pomoči in pohval, da bi jih učitelji res sprejeli takšne, kot so (Peklaj in Pečjak, 2008).

Zaključek

Osnovo za vključevanje učencev s posebnimi potrebami v glasbeno šolo najdemo tako v vrednotah kot tudi v formalnih aktih, ki govorijo o učencih s posebnimi potrebami in njihovih pravicah po izobraževanju in vsestranskem razvoju ter pravici, da sodelujejo v kulturnem in umetniškem življenju in so deležni vseh pozitivnih učinkov, ki iz tega izhajajo. V praksi je potrebno narediti še korak naprej od teh deklarativno zapisanih določil in UPP omogočiti, da se tako kot vsi otroci brez ovir lahko vključujejo v glasbeno izobraževanje. V vsakem izobraževalnem sistemu, tudi v glasbenem je učitelj tista oseba, ki učencu omogoči, da je res deležen vseh koristi, ki iz tega izobraževanja izhajajo. To je učitelj, ki je odprt za učenca, njegove potrebe in posebnosti na področju učenja, učitelj, ki se je pripravljen soočiti z novimi situacijami in izzivi ter se ob učenju o otroku, o njegovih posebnostih in v učenju skupaj z otrokom tudi sam bogati in razvija.

Literatura:

- Davidson, J. D., Howe, M. J. A., in Sloboda, J. (1997). Environmental factors in the development of musical performance skill over the life span. V D. J. Hargreaves in A. C. North (ur.). *The social psychology of music* (str. 188–208). Oxford: Oxford University Press.
- Gage, N. L., in Beliner, D. C. (1988). *Educational psychology*. Boston: Houghton, Mifflin Company.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Rutledge.
- Konvencija o otrokovih pravicah (OZN), Generalna skupščina Združenih narodov z resolucijo št. 44/25 z dne 20. 11. 1989. Pridobljeno 27. 2. 2011 iz:
<http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah-ozn/>

- Lenz, B. K., Desher, D. D., in Kissam, B. R. (2004). *Teaching content to all: Evidence based inclusive practices in middle and secondary schools*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M., in Tancig, S. (2008). *Učne težave v OŠ, problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: ZRS za šolstvo.
- Marzano, R. J., Gaddy, B. B., in Dean, C. (2000). *What works in classroom instruction*. Aurora, Co: McREL.
- Marzano, R. J. (2000). *A new era of school reform: Going where the research takes us*. Aurora, Co: Mid Continent Research for Education and Learning.
- Musek, J. (2000). *Nova psihološka teorija vrednot*. Ljubljana: Educy, Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Nelson LeGall, S. (1992). Children's instrumental help seeking. Its role in social acquisition and construction of knowledge. V R. Hertz Lazarowitz in N. Miller (ur.). *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning* (str. 49–70). New York: Cambridge University Press.
- Nacionalno preverjanje znanja – Letno poročilo o izvedbi v šolskem letu 2009/2010 (2010). Ljubljana: RIC.
- Peklaj, C. (2008). Učenci z učnimi težavami v razredu – priporočila za učitelje. V L. Magajna, L. in K. Bregar Golobič (ur.). *Učne težave v OŠ, problemi, perspektive, priporočila* (str. 71–77). Ljubljana: ZRS za šolstvo.
- Peklaj, C., in Pečjak, S. (2008). Oblike podpore in pomoči pri pouku. V L. Magajna, L. in K. Bregar Golobič (ur.). *Učne težave v OŠ, problemi, perspektive, priporočila* (str. 149–168). Ljubljana: ZRS za šolstvo.
- Reid, G. (2002). *Nekaj v prijateljsko pomoč. Vodnik za starše otrok z disleksijo*. Ljubljana: Bravo.
- Reid, G. (2009). *Dyslexia: A practitioner Handbook*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Splošna deklaracija človekovih pravic, Generalna skupščina Združenih narodov, 10. decembra 1948 z resolucijo št. 217 A (III). 1948. Pridobljeno 25. 2. 2011 iz: <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/splosna-deklaracija-clovekovih-pravic/>
- Smolej Fritz, B., in Peklaj, C. (2009). Self-regulated processes as predictors of students' achievement in music theory in Slovenian elementary music schools. *Psihološka obzorja* 18 (4), 5–18.
- Smolej Fritz, B., in Peklaj, C. (2011). Processes of self-regulated learning in music theory in elementary music schools in Slovenia. *International Journal of Music Education* 29 (1), 15–27.

Zakon o glasbenih šolah (2006). Uradni list RS, 81/2006, str. 8673–8678.

Pridobljeno 27. 2. 2011 iz:

<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200681&stevilka=3536>

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Uradni list RS 3/2007, str. 310–316. Pridobljeno 26.2.2011 iz:

http://www.uradni-list.si/_pdf/2007/Ur/u2007003.pdf