

Slika na naslovnici:



Simon Kajtna, "Kraljesvo kačjega pastirja",
2023, olje na platnu, 135 x 190 cm

Glasba v šoli in vrtcu, letn. 27, št. 1 (2024)

Revija za glasbene dejavnosti v vrtcu, za glasbeni pouk v osnovnih, srednjih in glasbenih šolah ter za zborovstvo

ISSN 1854-9721

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 00

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo:

dr. Inge Breznik, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica)

mag. Tatjana Sagernik Kovačič, Glasbena šola Ravne na Koroškem (gostujoča urednica)

dr. Ada Holcar, Zavod RS za šolstvo

Polonca Češarek, Zavod RS za šolstvo

dr. Franc Križnar, Reteče

dr. Katarina Zadnik, Akademija za glasbo, Univerza v Ljubljani

mag. Petra Juhart Brdnik, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

dr. David Bandelj, Državni izobraževalni zavod Trubar - Gregorčič, Italija

dr. Manja Flisar Šauperl, Osnovna šola Angela Besednjaka Maribor

dr. Marija Mihevc, Gimnazija Vič

dr. Nina Jamar, Glasbena šola Jesenice

Andrej Makor, Glasbena šola Koper

Katja Gruber, Osnovna šola Nazarje

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, Poljanska 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 18, e-naslov: inge.breznik@zrss.si; simona.vozelj@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Barbara Jarc

Prevod povzetkov v angleščino: Bumblebee, jezikovno svetovanje, Polonca Luznik s.p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Notografija: AccordiA d.o.o.

Računalniški prelom: Art Design d.o.o.

Tisk: Para d.o.o.

Naklada: 500 izvodov

Letna naročnina (2 številki): 27,00 € za šole in ustanove; 20,25 € za fizične osebe, 11,00 € za študente in upokojenke; cena posamezne številke v prosti prodaji je 15,00 €. V cenah je vključen DDV.

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Revija je vpisana v evidenco javnih glasil, ki jo vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, pod zaporedno številko 572.

Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Uvodnik



Mag. Tatjana Sagernik
Kovačič,
gostujoča urednica

Spoštovane bralke in bralci,

razmišljam, kako samoumevno zvenita besedi »zapoj« in »zaigraj«, a nič nenavadnega, saj sta verjetno eni najpogostejše izgovorjenih besed v naših glasbenih učilnicah in v življenju glasbenih učiteljev. Vsak dan se znajdemo na tisti strani, od katere se pričakujeta petje in igranje, in dobro vemo, kako je biti v tem položaju. Ne glede na to, ali nas povabijo k prepevanju, igranju melodičnih vaj, intervalov ali krasnih pesmi, gre za povabilo v globok intimni izraz, s katerim popolnoma odkrito pokažemo, kakšen je naš razvoj, vključno z odlikami in težavami. A ne le to – pokažemo tudi, kako doživljamo sebe, kako vidimo svoj odsev v očeh drugih in kako nam danes gre. Zato je krč ob razmisleku, ali bi zapeli in zaigrali ali ne – ter zakaj bi ... čisto na mestu. Kdo je dovolj vreden, da se mu razkrijemo v tolikšni globini? Nam bo potem prijetno ali bo ostal sram? Kdo se bo znal na to odzvati in ali je sploh komu zares mar?

Ja, učiteljem in učiteljicam, ki poučujejo glasbene dejavnosti, je mar. Eden takšnih pokazateljev je revija, ki jo imate pred seboj. Prikazuje izjemno delo učiteljev, učiteljic, ki si stalno in vedno znova prizadevajo izboljšati didaktiko učenja in poučevanja inštrumenta, petja in skupinskega pouka, ki raziskujejo, kako z glasbo ustvariti dobro sodelovanje, prijeten, učinkovitejši pouk in sočutne medosebne odnose. Prispevki v reviji so živ dokaz, kako dragocen poklic opravljajo glasbeni učitelji in učiteljice, zato je pomembno, da tudi zanje negujemo prijeten, varen, naklonjen prostor, da bodo lahko mlajše rodove s še večjim zanosom usmerjali v radovedno, kritično mišljenje, estetsko umetniško delovanje in sodelovanje. Hkrati s svojimi učenci tudi oni sami izkušajo, kako močan vpliv ima glasba, kakšna energija se ustvarja pri pouku, še posebej pri pouku petja in inštrumenta, pri katerem smo privilegirani z individualnim pristopom poučevanja ter lahko metode dela, pristope in snov prilagodimo vsakemu posameznemu učencu oziroma učenki. Ja, ustvarjanje glasbenih trenutkov je lepo in močno doživetje.

Sistem slovenskega glasbenega šolstva je sofinanciran s strani države in standardiziran z učnimi načrti za vse predmete individualnega pouka inštrumentov in skupinskega pouka o glasbi, solfeggia, komorne, orkestrske igre, zbora, baleta, kar je izjemno tudi v svetovnem merilu. Izjemni smo v zavedanju, da je predajanje, sodelovanje, uživanje ob estetiki, iskanje poguma za nove poskuse, tudi ko nam ne uspe, treba nujno ohranjati še naprej. V glasbenih učilnicah se ustvarjajo spomini, ki jih nosimo s sabo vse življenje in s katerimi ustvarjamo nove generacije. Soustvarjajmo kulturno prihodnost, kakršno si želimo zase in za naše mlajše rodove.

Prijetno branje želim.

UVODNIK

Tatjana Sagernik Kovačič

STROKA

- Ilonka Pucihar
2 Poučevanje inštrumenta v glasbeni šoli v 21. stoletju
- Natalija Šimunovič, dr. Katarina Habe
12 »Oh, ta trema« na Glasbeni šoli Jesenice
- Nina Deželak
22 Igranje glasbe po posluhu

PRAKSA

- Petra Čebulj Zajc
25 Pozitivni vpliv učnih pesmi Katje Gruber na znanje osnovnošolcev
- Tadeja Marija Cigale
30 Skupinsko poučevanje petletnikov in šestletnikov v glasbenih šolah in v Glasbeni šoli Nazarje
- Margareta Megi Vidmar
42 Pevski zbor na šoli s prilagojenim programom
- Drago Švajger
45 Uporaba glasbe in petja za čustveno regulacijo ter krepitev duševnega zdravlja otrok in mladostnikov
- Petra Brdnik Juhart, Andreja Blimen Majcen
50 Glasbene skulpture – srečanje čustev z umetnostjo
- Tatjana Sagernik Kovačič
55 Pogovor z Majo Kastratovik, pianistko in učiteljico klavirja

DOGODKI

- Franc Križnar
59 go let Igorja Dekleve
- Kristian Kolman
60 Naših 25 let – jubilej društva učiteljev godalnih inštrumentov ESTA Slovenija
- Aleksandra Češnjevar Glavina
62 Klavirski dnevi društva EPTA leta 2023 v Trstu – liričnost in poetičnost na prazniku črno-belih tipk

NOTNA PRILOGA

Heinrich Bieber, Gregor Kovačič (prir.)
Črt Sojar Voglar

Poučevanje inštrumenta v glasbeni šoli v 21. stoletju

Dr. Ilonka Pucihar

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo,
Kongresni trg 1, 1000 Ljubljana

Glasbena šola Vrhnika,
Trg Karla Grabeljška 3, 1360 Vrhnika

ilonka.pucihar@gmail.com

Teaching Instrument in Music School in 21st Century

Izvleček

Ponovni razmislek o glasbenem izobraževanju novih generacij učencev in opredelitev dodatnih kompetenc, ki jih moramo razviti današnji učitelji inštrumenta, je ključnega pomena – in tudi prednostna naloga glasbeno-izobraževalnih institucij po Evropi. Usmeriti se je treba k pristopom, ki bodo bolje pripravili profesionalne ali ljubiteljske glasbenike na različne poklicne vloge in umetniška udejstvovanja, ki jih bo omogočal hitro spreminjajoči se trg dela in ki bodo glasbenikom omogočili postaviti njihov ustvarjalni, osebni in profesionalni razvoj v širši umetniški, kulturni, socialni in izobraževalni okvir. Prav tako je treba omogočiti, da se izjemna moč in potencial glasbe ter glasbenega izobraževanja integrirata v glasbeno izobraževanje vseh udeležencev ter da se pri njih spodbujata celostni umetniški razvoj in osebnotna rast. Z uporabo ustreznih elementov poučevanja in didaktičnih strategij se lahko učitelji usmerimo k na učence osredinjenemu pristopu, ki vključuje in opolnomoči učence za njihovo dejavno vlogo v lastnem prožnem učnem procesu. Z dobrim poznavanjem svojih učencev lahko zanje ustvarimo nanje osredinjene učne izkušnje, ki jih spodbujajo k sprejemanju odločitev in odgovornosti ter jih usmerjajo k učinkoviti komunikaciji, sodelovanju, ustvarjalnosti, razumevanju na podlagi praktične izkušnje, k radovednosti in samovrednotenju lastnega napredka v procesu učenja inštrumenta. Učitelji smo pri tem pristopu bolj oblikovalci učnega okolja ter usmerjevalci in spodbujevalci učenja kot le prenašalci strokovnega znanja in veščin. Temeljne kompetence učitelja inštrumenta razen strokovnih kompetenc tako vključujejo tudi njegove spretnosti komunikacije in vzpostavljanja pozitivnih odnosov, pripravljenost na sodelovanje tako z učenci kot s kolegi in širšo družbo za skupne izobraževalne cilje ter razvijanje ustvarjalnih in socialnih spretnosti učencev.

Ključne besede: glasbeno izobraževanje, na učenca osredinjen pristop, učiteljeve kompetence, strategije učenja in poučevanja.

Abstract

For music education institutions across Europe, rethinking music education for new generations of learners and determining the additional competencies that today's instrument teachers need to build is an essential task and our priority. Approaches that will better prepare professional and amateur musicians for the various roles and artistic endeavours made possible by the rapidly evolving labour

market should be of primary concern. These approaches should also allow musicians to situate their professional and personal development within a larger artistic, cultural, social, and educational context. We should incorporate the transformative power and potential of music and music education into the music education of all participants to foster their holistic artistic development and personal growth. Teachers can shift towards a learner-centred approach that engages and empowers students to actively participate in their flexible learning process by employing the right didactic strategies and teaching resources. Knowing our learners well allows us to design learner-centred experiences that promote decision-making and accountability while guiding them towards effective communication, collaboration, creativity, and comprehension through practical experience, curiosity and self-evaluation of their progress in learning an instrument. Instead of only conveying their skills and knowledge, this method views teachers as guides, facilitators, and shapers of the learning environment. In addition to professional skills, an instrument teacher's core competencies include the ability to build positive relationships and communicate with students, a willingness to collaborate with colleagues and the larger community to achieve shared educational objectives, and the development of students' social and creative skills.

Keywords: music education, learner-centred approach, teacher competencies, learning and teaching strategies.

Uvod

V vsej blaznosti današnjega kapitalistično usmerjenega časa s toliko krizami, ki smo jim priča tako na individualni kot na kolektivni ravni, menim, da bi morala biti glasba eden izmed temeljev izobraževanja. Žal je glasba kot del izobraževalnega procesa v zadnjih letih še nazadovala. Zdi se, da se v šolah osredotočajo na matematiko, branje, naravoslovje in predvsem na dosežke na različnih preverjanjih znanja. Glasba in umetnost na splošno sta pogosto prvi, ki se ukineta med načrtovanjem učnih načrtov, čeprav izkušnje in študije kažejo, da glasba in umetnost izboljšujeta izobraževalni proces. Hallam (2010) v pregledni študiji ugotavlja koristi glasbe za razvoj zaznavnih sposobnosti, ki vplivajo na učenje jezika in posledično na pismenost. Glasba izboljšuje tudi prostorsko mišljenje, ki je eden od vidikov splošne inteligentnosti in je povezano z nekaterimi spretnostmi, potrebnimi pri matematiki. Učenje inštrumenta krepí večšine drobne motorične koordinacije, Resnisow idr. (2004) pa ugotavljajo tudi pozitivne povezave med izvajanjem klasične glasbe in čustveno inteligenco. Skupinsko muziciranje je koristno za razvoj socialnih veščin ter lahko prispeva k

zdravju in dobremu počutju. To prispeva k povezanosti skupnosti in zagotavlja koristi za družbo kot celoto (Hallam, 2010). Da je lahko glasba ena najmočnejših in najbolj smiselnih dejavnosti, ki lahko pomaga krepiti tako močan občutek identitete kot tudi občutek za skupnost, menijo tudi Campbell idr. (2007). Kakor lahko jezik posreduje pri oblikovanju razvoja identitet, je tudi glasba sredstvo komunikacije, s katerim se oblikujejo vidiki identitet ljudi. Z glasbo sporočamo čustva, misli, vrednote, prepričanja in tudi telesno izraznost. Tako lahko glasba močno vpliva na naš razvijajoči se občutek identitete, naše vrednote in prepričanja, pa naj gre za rockovsko glasbo, klasično glasbo ali jazz (MacDonald idr., 2002). Predvsem pa nič ne prispeva bolj k veselju, lepoti in zadovoljstvu ter kakovosti v življenju ljudi kot prav glasba (Lehman, 2020). Glasba lahko prodre globoko v dušo posameznika in mu omogoči, da vzljubi njeno lepoto. Ta neusahljivi vir lepote bogati naše življenje, nas hrani, navdihuje in nam daje moč, da vztrajno hodimo čez

*Morda bo prav
glasba rešila svet.*
Shinichi Suzuki

vzpone in padce življenja, da najdemo smisel tudi v težkih časih, ter nam pomaga krepiti občutek pripadnosti in povezanosti z drugimi.

Kakor lahko jezik posreduje pri oblikovanju razvoja identitet, je tudi **glasba sredstvo komunikacije**, s katerim se oblikujejo vidiki identitet ljudi.

Zaradi vsega navedenega so glasbene šole še toliko bolj pomemben in nepogrešljiv del izobraževanja, saj ponujajo otrokom in mladim edinstvene možnosti ukvarjanja z glasbo, učenja inštrumenta ter s tem razvijanja osebnostnih, intelektualnih in socialnih veščin. V slovenskih javnih in marsikaterih zasebnih glasbenih šolah se imajo otroci in mladi možnost udeležiti zelo kakovo-

stnega glasbenega izobraževanja v okviru učnih načrtov, ob katerih lahko napredujejo do ljubiteljske ali nadaljujejo do profesionalne ravni. Imajo dostop do strokovnega znanja visoko izobraženih učiteljev, do inštrumentov in prostorov, ki jih potrebujejo za učenje in za razvoj svojih glasbenih darov in zanimanj, ter imajo možnost vključitve v nastopanje, poslušanje in doživljanje glasbe.

Vendar pa učenje in poučevanje inštrumenta v enaindvajsetem stoletju zahtevata spremembe, če želimo, da se navedene pozitivne lastnosti glasbe globlje manifestirajo v otrocih in mladih, ki obiskujejo glasbeno šolo, in če želimo bodoče profesionalne ali ljubiteljske glasbenike pripraviti na hitro in nenehno spreminjajoče se glasbeno, umetniško, kulturno, družbeno okolje. Veliko večji poudarek je treba dati dejavnikom, kot so vsestransko izobraževanje, socialna funkcija glasbe in na učenca osredinjena pedagogika (López-Íñiguez idr., 2022). Da izobraževalne ustanove klasične glasbe zahodnoevropske tradicije in učitelji, odgovorni za poučevanje v njih, svojih praks še niso prilagodili večdimenzionalni viziji, ki vključuje avtentično izražanje, ustvarjalnost in konceptualno znanje, potrebno za učenje inštrumenta, menijo tudi Sarath idr. (2014). Glasbeno-izobraževalni centri morajo pri bodočih glasbenikih spodbujati refleksijo in razvijanje kritičnega mišljenja, da lahko ti razvijejo svojo identiteto kot interpreti ali učitelji glasbe

(López-Íñiguez idr., 2022) oziroma da se ustrezno pripravijo na različne poklicne vloge, ki jih bodo kot glasbeniki sprejeli v življenju. Evropska Zelena knjiga (2010) z naslovom *Izkoriščanje potenciala kulturnih in ustvarjalnih industrij* poziva k bolj intenzivnemu, sistematičnemu in širšemu sodelovanju med umetniki, akademiki in znanstvenimi institucijami. S tem ko se možnosti zaposlovanja spreminjajo in se nabor nekaterih področij dela krči, se porajajo možnosti za snovanje novih, pogosto medpredmetnih umetniških del in za pridobivanje novega občinstva. To zahteva dodatna prožna znanja, sposobnost sodelovanja in ustvarjalno mišljenje v celotnem procesu izobraževanja tako profesionalnih kot ljubiteljskih glasbenikov. Raziskovalci (López-Íñiguez idr., 2022) ugotavljajo, da obstaja jasen razkorak med poučevanjem inštrumenta v izobraževalnih ustanovah in med prakso v poklicnem svetu. Ta razkorak zahteva poglobljeno preučitev teh ustanov. Ljubiteljski ali profesionalni glasbeniki 21. stoletja naj bi spoštovali in ohranjali svojo neprecenljivo in izjemno bogato glasbeno kulturno tradicijo, vendar naj bi si hkrati upali raziskovati nove načine ustvarjanja in poustvarjanja glasbe ter naj bi uživali tako v tem, kar počnejo, kot tudi v procesih, s katerimi do določenih izvedb ali stvaritev pridejo. Današnja družba potrebuje glasbenike, ki se zavedajo samih sebe in ki s svojo glasbo pomagajo sebi in družbi, da se bolje spoznavamo, srečujemo in zbližujemo preko različnosti svojih identitet in občutljivosti. Prav tako pa potrebuje zadovoljne, glasbeno izobražene poslušalce, ki bodo vse to cenili, ki bodo z veseljem obiskovali in spremljali kakovostne glasbene koncerte ali druge, tudi nove oblike umetniških dejavnosti in ki bodo z odgovorno, ustvarjalno in sodelovalno naravnostjo prispevali k bolj zdravi družbi. Izkoristimo potencial glasbenega izobraževanja v tej smeri, kolikor je le mogoče.

Kako torej današnjim in prihodnjim generacijam še bolje, še močnejše pomagati pri njihovem tako glasbenem kot celostnem razvoju? Kako spodbujati njihovo pristno ustvarjalnost, refleksijo, kritično mišljenje, radovednost, samostojnost, odgovornost? Nekatere odgovore ali razmisleke lahko najdemo v pristopu, osredinjenem na učenca, in v z njim povezanih kompetencah učiteljev ter v strategijah poučevanja, predstavljenih v nadaljevanju.

Na učenca osredinjen pristop

Cilj na učenca osredinjenega pristopa je ponuditi široko in temeljito izobrazbo, s katero učenci pridobijo orodja za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo in so tako opremljeni za vseživljenjsko profesionalno ali ljubiteljsko udejstvovanje in zadovoljstvo v glasbi (Pucihar, 2023). S takim pristopom učitelji ne posredujejo le znanja in veščin, potrebnih za igranje inštrumenta, temveč pri učencih spodbujajo tudi sposobnost samostojnega razmišljanja in reševanja težav, njihovo odgovornost, v njih pomagajo vzbuditi navdušenje za učenje inštrumenta ter pri njih krepijo željo in sposobnost vseživljenjskega učenja. Več pozornosti posvečajo telesnemu in duševnemu zdravju, gojenju duha ustvarjalnosti ter s tem celostnemu razvoju učenca. Učitelji se pri tem pristopu opirajo na ideale enakosti, dostojanstva in odgovornosti. Načrtno ugotavljajo, kaj učenci mislijo, čutijo, doživljajo, in jih ne zanima učenčevo ponavljanje tistega, kar mislijo učitelji. »Pedagoška odličnost je posredovanje podatkov na način, ki vzbuja radovednost. Vprašanja so izraz hotenja po preseganju obstoječega. Ne(s)pametno je zgolj ponavljanje že (iz)vedenega,« opozarja Gržan (2019, str. 96).

Ob vsem tem ima učenec dejavno vlogo v učnem procesu, učitelji pa so v tem procesu posredniki in usmerjevalci ali vodniki. Pri poučevanju, izbiri metod, strategij poučevanja in učenja ter izbiri materialov upoštevajo učenčeve potrebe in zanimanja ter mu omogočajo, da pogloblja in razvija samostojne ideje o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, slogovnem in karakternem izvajanju ter da se uči izbire ustreznih strategij vadenja za doseganje zastavljenih ciljev in želene izvedbe (Pucihar, 2023). Po svojih najboljših močeh gradijo zaupanje in dobro komunikacijo tako z učenci kot z njihovimi starši.

Tancig in Devjak pojasnjujeta, da tudi v visokem šolstvu prenova študijskih programov sloni na spremembi paradigme, »ki je značilna za postmoderni kurikulum: premik od na učitelja osredotočenega pristopa k na študenta osredotočenemu pristopu – premik od zasnove študijskih programov, osredotočenih na 'input', ki temelji na vsebinah in ciljih, ki jih določa učitelj, k zasnovi študijskih programov, osredotočenih na 'output', to so študijski dosežki, izraženi s kompetencami, ki jih študenti pridobijo s študijskim programom« (Tancig in Devjak,

2006, str. 9). To je pomembno, saj bodo mnogi študenti inštrumenta postali tudi učitelji tega inštrumenta; če bodo sami deležni na študenta osredinjenega pristopa, ga bodo lažje implementirali v svoje pedagoško delo.

Videti je, da v izobraževalnih ustanovah klasične glasbe zahodnoevropske tradicije tak pristop še ni uveljavljen in da v njih prevladuje pristop, osredinjen na učitelja, ki podaja svoje ideje z bolj ali manj natančnimi odgovori in smernicami, po katerih naj učenec skladbe izvaja in vadi, učne ure pa vsebujejo predvsem učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop (Mackworth-Young, 1990). Montandon (1998) je raziskala trende klavirske pedagogike v letih od 1981 do 1995 na podlagi študij in analiz zbornikov Nacionalne konference o klavirski pedagogiki (*National Conference on Piano Pedagogy*) in ugotovila, da večina učiteljev in njihovih učencev nima ustreznih znanj in izkušenj z elementi in strategijami na učenca osredinjenega pristopa. Namesto tega prevladujejo avtoritarni modeli, ki temeljijo na učiteljevih idejah in navodilih za izvajanje in vadenje, medtem ko je na učenca osredinjeni pristop še vedno napačno razumljen koncept. Tudi Wiggins (1999/2000) pravi, da v zgodovini glasbenega izobraževanja prevladuje nadzor učiteljev. V številnih šolskih glasbenih programih učitelji sprejemajo odločitve o repertoarju, tehničnih, muzikalnih izvedbah in načinih učenja (Allsup, 2003; Freire in Freire, 1997). S študenti specialne didaktike klavirja Akademije za glasbo v Ljubljani prav tako ugotavljamo, da v našem glasbenem izobraževanju prevladuje na učitelja osredinjeni pristop; le redki študenti poznajo in imajo izkušnje z na učenca/študenta osredinjenim pristopom, ki so mu sicer naklonjeni.

Harris (2014, str. 16) modelu pristopa, ki je osredinjen na učitelja, pravi »slog odzivanja na napake«, in meni, da je neživljenjski, suhoparen in pogosto frustrirajoč ter da ga je treba popolnoma zapustiti. Izkušnje in raziskave kažejo, da tak pristop pogosto ustvarja učence,

Glasbene šole so pomemben in nepogrešljiv del izobraževanja, saj ponujajo otrokom in mladim edinstvene možnosti ukvarjanja z glasbo, učenja inštrumenta ter s tem razvijanja osebnostnih, intelektualnih in socialnih veščin.

ki so preveč odvisni od učitelja in ki kljub mnogim letom tudi vrhunskega akademskega izobraževanja težje samostojno nadaljujejo pot profesionalnega glasbenika (Daniel, 2001).

Na učitelja osredinjeni pristop predpostavlja, da učitelj podaja svoje znanje, izkušnje, ideje, napotke za izvajanje in vadenje skladb, učenec pa pretežno posluša in temu kolikor mogoče uspešno sledi.

Za boljše zavedanje in razumevanje izpostavimo bistvene razlike med na učitelja osredinjenim pristopom in med na učenca osredinjenim pristopom. Na učitelja osredinjeni pristop predpostavlja, da učitelj podaja svoje znanje, izkušnje, ideje, napotke za izvajanje in vadenje skladb, učenec pa pretežno posluša in temu kolikor mogoče uspešno sledi. Učitelj poudarja, *kaj* se je treba naučiti, in glede na vnaprej določene rezultate vrednoti in ocenjuje učenčevo delo. Pričakuje konformizem, uporablja pretežno zunanjo motivacijo in nagrajevanje, v učne ure pa vključuje pretežno učenje novih skladb, tehnično delo, interpretacijo in priprave na nastop. Medtem ko pri na

učenca osredinjenem pristopu učitelj vodi in usmerja učenca k samostojnim idejam o osmišljenem vadenju, tehničnem napredku, muzikalnih veščinah, slogovnem in karakternem izvajanju ter drugih konceptih in veščinah glasbenega izobraževanja. Več sprašuje, učenec pa je enakovreden sogovornik in dejavno sodeluje v učnem procesu. Učitelj spodbuja učenca k raziskovanju in samostojnemu načrtovanju ter se osredotoča na vprašanja, *zakaj* in *kako* bi se nekaj naučili oziroma vadili. Učitelj ponuja učencu neko mero svobode ter s tem možnost razvoja ustvarjalnosti in sprejemanja odgovornosti. Učne ure so raznovrstne in vključujejo tehniko, oblikovanje tona, muzikalno izdelovanje, teorijo, urjenje sluha, branje *a prima vista*, transpozicijo, improvizacijo, kompozicijo. Namesto zunanje motivacije učitelj poudarja notranje vrednosti učenja, veselje in predanost, ter usmerja učenca k samovrednotenju lastnega dela in napredka. S takim pristopom je učenec opremljen za samostojno učenje z izčrpno glasbeno pismenostjo (Pucihar, 2023).

Učiteljeve kompetence

Skupna evropska načela za učiteljeve kompetence in kvalifikacije (Evropska komisija, 2010) izpostavlja temeljne kompetence: (1) usposobljenost za delo z drugimi, (2) usposobljenost za delo z znanjem, tehnologijami in informacijami ter (3) usposobljenost za delo z družbo in v družbi. Učitelj inštrumenta torej potrebuje kompetence individualiziranega poučevanja za razvijanje sposobnosti in potenciala *vsakega* učenca. Izobražuje se na področju informacijske tehnologije in usvaja kompetence sodelovanja s kolegi za skupne izobraževalne cilje ter tudi z različnimi organizacijami in strokovnjaki zunaj šole, kar prispeva k razvoju spretnosti sodelovanja in ustvarjanja medkulturnega dialoga.

Davidova (2019) na podlagi analize nekaterih dokumentov EU in pojmovanj znanstvenikov o kompetencah učiteljev glasbe opisuje težnje in prednostne naloge za izboljšanje kompetenc učiteljev glasbe v 21. stoletju. Osnovna naloga glasbenega izobraževanja je spodbujanje oblikovanja osebnega odnosa učencev do sebe, do drugih, do sveta in zagotavljanje možnosti učenja glasbe kot oblike komunikacije. V tem kontekstu mora glasbeni učitelj pokazati znanje in razumevanje ne le na področju predmeta oziroma inštrumenta, ki ga poučuje, temveč tudi na področju (1) komunikacije in vzpostavljanja pozitivnih odnosov, (2) sodelovanja s starši, kolegi, glasbeniki, skladatelji in strokovnjaki drugih področij ter (3) razvijanja ustvarjalnih in socialnih spretnosti učencev (Davidova, 2019).

V učnem procesu je zelo pomembno, da zna učitelj inštrumenta postaviti učne cilje za vsakega posameznega učenca ter zagotoviti jasne in izčrpne povratne informacije ter strategije za doseganje teh ciljev. Tudi vadenje doma je učinkovito le, če učitelj poda natančna navodila o tem, na čem je treba delati, kako to narediti in kakšen naj bi bil cilj (Rosenshine idr., 2002). Ob tem je prav tako ali še bolj pomembno učence naučiti samostojnega oblikovanja in doseganja lastnih zadanih ciljev. Učne metode in strategije, s pomočjo katerih se učenci poglobljeno in smiselno naučijo uporabljati znanje in veščine v procesu glasbenega izobraževanja, je treba izbirati premišljeno in spretno. Sodobna informacijska tehnologija lahko

učinkovito služi kot orodje za spremljanje učenčevega napredka, ob tem pa je treba spodbujati samovrednotenje oziroma samostojno vrednotenje lastnega napredka, razvoja in rasti. McPherson in Davidson (2002) poudarjata, da je vloga učiteljev učencem pokazati, »kako vaditi, si zastavljati obvladljive in ustrezne cilje za svoje napredovanje in spremljati uspešnost strategij vadenja« (McPherson idr., 2002, str. 154).

Vloga učitelja kot strokovnjaka se ob vsem tem ne spremeni, spremeni se le način uporabe tega znanja. Gre za to, da učitelj spodbuja sodelovanje, medsebojno razumevanje in goji odgovornost učencev (Doyle, 2011). Predvsem učitelj manj govori in razlaga, učenci pa več odkrivajo, izkušajo, doživljajo, razmišljajo, ustvarjajo. Za to so potrebne premišljene, povezane in dopolnjujoče se učne izkušnje. Za njihov razvoj je nedvomno potreben čas, načrtovanje in prizadevanje, da se poučevanje preusmeri od razlaganja in navodil za izvajanje k ustvarjanju okoliščin učenja, ki omogočajo izkušnje učinkovitega učenja. Izkušnje, ki morda lahko omogočajo, spodbujajo ali ohranjajo radovednost, ustvarjalnost, veselje ali celo navdušenje do učenja, kar lahko opazujemo pri predšolskih otrocih in otrocih na samem začetku izobraževanja, nato pa vse to drastično upade. Mislim, da smo se učitelji dolžni s svojo strastjo do glasbe, s pedagoškim vpogledom in razumevanjem ter življenjskim znanjem truditi biti neomajen vir navdušenja, zaupanja, odprtosti, vztrajnosti in predanosti za svoje učence.

Poučevanje inštrumenta v enaindvajsetem stoletju se mora zato posvečati in mora temeljiti na skrbnem načrtovanju pouka, oblikovanju sodelovalnih skupnosti, razvijanju spretnosti na področju novih informacijskih tehnologij, na novih in različnih načinih spodbujanja ustvarjalnosti. Da je individualizirano, torej vsakemu posameznemu učencu posvečeno, sodelovalno in na projektih temelječe učenje ključno za spodbujanje razvoja učencev v glasbenem izobraževanju, meni tudi Davidova (2019). Vloga učiteljev v glasbenih šolah, ki temelji na posredovanju znanja in veščin, se mora zato dopolnjevati z elementi in strategijami na učenca osredinjenega pristopa. Nekaj teh elementov in strategij je predstavljenih v nadaljevanju. Nanašajo se na poučevanje v glasbeni šoli, a so z nekaj prilagoditvami prenosljivi tudi na višje stopnje glasbenega izobraževanja.

Nekaj elementov in strategij na učenca osredinjenega pristopa

Eden izmed temeljnih elementov na učenca osredinjenega pristopa je **opolnomočenje učencev za sprejemanje odločitev in odgovornosti ter za samovrednotenje**. Učenci potrebujejo občutek, da se lahko zanesejo nase, in izkušnjo zadovoljstva ob osebnih dosežkih. Če zgolj sledijo učiteljevim sicer izvrstnim napotkom, navodilom, predlogom, postajajo vse bolj odvisni od učitelja. Zato naj v okviru ustreznih možnosti sodelujejo pri izbiri učnega materiala, skladb, pri odločanju o količini potrebnega dnevnega vadenja, pri odločanju o delih skladb oziroma ciljih, ki jih želijo doseči, tako dolgoročnih kot tistih do naslednje učne ure (Pucihar, 2023). Skupaj z učiteljem naj raziskujejo najučinkovitejše strategije vadenja, s katerimi bodo zastavljene cilje dosegli. Učenci naj tudi sami vrednotijo svoje vadenje in izvajanje ter predlagajo tehnične ali interpretacijske rešitve, saj se s tem učijo odgovornosti za reševanje težav, ta pa je potrebna za doseganje samozadovoljstva in s tem motivacije. Nekaj primerov vprašanj, s kakršnimi lahko učitelji opolnomočijo svoje učence za sprejemanje odločitev in odgovornosti v učnem procesu ter krepijo samovrednotenje:

Osnovna naloga glasbenega izobraževanja je **spodbujanje oblikovanja osebne odnosa** učencev do sebe, do drugih, do sveta in zagotavljanje možnosti učenja glasbe kot oblike komunikacije.

- Kaj bi ti pomagalo bolje slišati in izpostaviti melodično linijo v tem delu? Kakšen bo tvoj načrt vadenja, da to dosežeš?
- Imaš idejo, kaj želi skladatelj sporočiti z naslovom? Kako lahko dosežeš to vzdušje?
- Zakaj misliš, da je izvajanje te pasáže zate neudobno? Kakšni gibi bi bili bolj ustrezni?
- Igraš prav s takšnim tonom, kot želiš?
- Kaj bi bilo dobro narediti drugače?
- Kaj ti je že uspelo? V kolikšni meri dosegaš zastavljene cilje?

- Ob čem čutiš največji ponos ali zadovoljstvo pri svoji izvedbi?
- Kateri cilji še niso doseženi? Kakšni so razlogi? Kaj predlagaš?
- Kakšen bo tvoj načrt vadenja do naslednjic?
- Kateri načini vadenja ti bodo pomagali doseči zastavljene cilje pravočasno?
- Te zanimajo moji predlogi?

Z učinkovitim spraševanjem učitelj omogoča učenecem, da sami razmišljajo, oblikujejo pomen in odločitve ter se učijo samostojnejšega pridobivanja znanja, veščin in izkušenj. Dobrodošlo je tudi snemanje lastnih izvedb, ki učenca prav tako omogoča samovrednotenje, na podlagi katerega nadzoruje svoj napredek in predlaga ter raziskuje izboljšave (Pucihar, 2023).

Učenje in poučevanje, ki temelji na **ustvarjalnosti**, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli.

Na učence osredinjeno poučevanje učence vključuje tudi v procese **ustvarjanja glasbe** in s tem v sprejemanje raznovrstnih, samostojnih, estetskih, muzikalnih odločitev ter tudi v razmišljanje in vrednotenje tega, kaj so ustvarili oziroma izvedli. Učenje in poučevanje, ki temelji na ustvarjalnosti, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli. Zato mora učitelj ustvariti okolje, ki je spodbudno in dovolj prilagodljivo, da omogoča razvoj ustvarjalnosti in samoizražanja

(Hallam, 2010). Ustvarjalne veščine se lahko spodbujajo, razvijajo in izražajo pri vsaki glasbeni dejavnosti. Učenje glasbe samo po sebi prispeva k razvoju ustvarjalnega mišljenja. Tudi interpretacija zapisanih glasbenih del je lahko ustvarjalna, če gre za osebno, globoko doživetje in domiselno interpretacijo glasbenega dela. Vendar pa v tem primeru govorimo o poustvarjalnosti, medtem ko kot ustvarjalne veščine razumemo predvsem veščine improvizacije in kompozicije (Pucihar, 2023). Učitelj lahko učence opolnomoči tako, da jim omogoči sprejemanje odločitev pri ustvarjalnih predlogih. Učenec mora imeti možnost izbire in sprejemanja lastnih odločitev ter so-

očanja s posledicami teh odločitev. To v praksi pomeni, da učenca, ko improvizira, ne prekinjamo, ga tehnično ali interpretativno ne popravljamo, ne primerjamo, temveč le pozorno in odprto poslušamo. V okviru dogovora o temi, značaju in elementih improvizacije se učenec sam odloča o tem, kaj mu je všeč in kaj ne. Če nekaj ne zveni dobro, pomeni, da bo moral poiskati svoje lastne ustrezne rešitve, ki bodo zadovoljile njegov notranji občutek za resnico in lepoto. Učitelj lahko predlaga, sprašuje, pomaga ustvarjati zgodbo ali razpoloženje, vendar pa izbira in odloča učenec. S tem ko išče *svoje* najboljše rešitve, razvija lastno umetniško občutljivost (Pucihar, 2023).

Omogočanje izkušenj učinkovitih razprav, ki spodbujajo refleksijo in kritično mišljenje ter tako krepijo učenje, je prav tako pomemben element na učenca osredinjenega pristopa. Zato so izjemno dobrodošle skupinske glasbene dejavnosti, kot so komorna igra, orkestri in drugi ustvarjalni projekti, ki se odvijajo v glasbenih šolah. Ko med glasbeno-ustvarjalnim ali poustvarjalnim procesom učenci sodelujejo, s tem krepijo svoje glasbeno razmišljanje in možnost izbire, ali se bodo učili drug od drugega, kaj se bodo učili drug od drugega in kako se bodo učili drug od drugega. Z ustvarjanjem priložnosti, pri katerih so učenci vključeni v sodelovalne strukture izmenjave mnenj, refleksij, predlogov, je učencem omogočeno, da slišijo različne poglede vrstnikov ter da si razjasnijo, organizirajo in izpopolnijo svoja razmišljanja. V teh procesih, ko si skupaj z učiteljem prizadevajo ustvariti skupno glasbeno vizijo, se učijo sodelovati, pogajati in reševati težave. Vse to so življenjsko pomembne veščine, s katerimi gradimo uspešne odnose tako na poklicni kot na osebni poti. Pomen vzgajanja v izpolnjujoče odnose poudarja tudi Gržan (2019, str. 88): »Vsak otrok ima temeljno pravico (in je dolžnost njegovih najbližjih), da je obujen in spodbujen tudi v čustveni inteligenci. Najglobljo (celotno) potešitev – srečo v srečevanju – daje izpolnjujoč odnos, v katerega moramo biti v tem svetu dvojnosti vpeljeni na podlagi celostne, holistične pedagogike. Če je treba kaj izobraziti, vtisniti kot civilizacijski odtis na obličje mladosti, je to sreča v sobivanju.« Glasbeni sodelovalni projekti so izvrstna možnost za sledenje tem prizadevanjem.

Razumevanje, ki bo sledilo praktični izkušnji, bo lažje in bolj naravno dosegljivo ter globlje vtisnjeno. Proces učenja glasbe naj bi sledil enakim psihološkim

zakonom kot učenje jezika, saj oba izhajata iz želje po osebni izražanju tega, kar je za nas pomembno. Idealno se torej glasbeno izobraževanje odvija po vzoru učenja maternega jezika, in sicer po postopku: poslušanje, izvajanje, branje in pisanje. Šele nato smo pripravljeni na učenje glasbene teorije (Gordon, 1999; Suzuki, 1983; Willems, 1981). Tako kot materni jezik otroci najprej poslušajo, posnemajo in šele nato berejo in pišejo, je bolj naravno, če nove glasbene koncepte ali veščine učenci najprej poslušajo, posnemajo, izvajajo in šele nato berejo, pišejo, teoretično razumejo. Pri tem je učinkovito ponavljanje in izmišljanje ritmično-melodičnih motivov, igranje vprašanj in odgovorov, improviziranje; vse z glasbenimi koncepti ali veščinami, ki jih uvajamo.

»Ob spoznavanju že znanega je pomembno čudenje in vzbujanje radovednosti in domišljije.« (Gržan, 2019, str. 96) **Učenje z odkrivanjem** je lahko učinkovita strategija v tej smeri. Učitelj na podlagi tega, kar učenec že zna, poda le minimalno količino najnужnejših informacij, ki so potrebne, da lahko učenec nadalje samostojno odkriva nove koncepte, razvija tehnične spretnosti ali sprejema interpretativne odločitve. Ob tem so pomembna ustrezna vprašanja, ki služijo kot spodbuda k razmišljanju, radovednosti in domišljiji ter ki v nobenem primeru ne delujejo kot iskanje neznanja. Nekaj primerov tovrstnih vprašanj:

- Lahko najdeš prav take ali podobne takte? V čem se kažejo razlike?
- Kateri del te skladbe je videti lažji/težji in bi se ga bilo dobro najprej lotiti?
- Bodo kakšni glasni/tihi/kratki/dolgi/vezani ... toni v tej skladbi?
- Če bo tvoja improvizacija o medvedu; kje na klaviaturi bo najboljše zvenela?
- Opaziš, kje je zapisan znak za *forte/piano/crescendo* ...? Kako bo to vplivalo na tvojo izvedbo? (Pucihar, 2023)

Ustrezna vprašanja in usmerjanje učenca k odkrivanju ustvarjajo podlago za vzbujanje radovednosti in domišljije, ki pomembno prispevata k uspešnemu učenju. Nekje sem prebrala misel, da je učenje potovanje na neznano območje, domišljija pa je gorivo tega potovanja. Verjamem, da učenje poganjata tako domišljija kot tudi radovednost; brez njiju je učenje precej suhoparno.

Sklep

V imenitni knjigi *Navidezna normalnost*, ki nam pomaga razumeti, kako stres naše toksične civilizacije vpliva na vse vidike našega bivanja, avtorja Gabor in Daniel Maté (2022) razmišljata tako: »Pri vsej naši ljubezni in predanosti, ki ju premoremo kot starši in pedagogi, svet, v katerem moramo dandanes vzgajati otroke, na številne načine spodkopava tudi naša najboljša prizadevanja in vse skupaj zamaskira s frazo 'tako pač je'. Tu ni nobenega 'pač'; posledice so enostavno prehude. Sedanjost, kakršna je sedaj, siromaši prihodnost.« (Maté in Maté, 2022, str. 187) Spremembe so torej nujne. Danes. V vseh sferah našega bivanja. Tudi v glasbenem izobraževanju. Začnejo pa se v vsakem izmed nas.

Glasba ima izjemno moč, ki omogoča čarobne stvari; skozi se posameznik lahko poveže s seboj, s svojim bistvom, s svojimi strastmi in hkrati gradi zadovoljujoče odnose s svojim okoljem. Suzuki (1983) idealistično poudarja pomen glasbe in našo moč, da lahko vzgojimo vse otroke na svetu, da postanejo malo boljše ljudi in malo srečnejši. Da mladi lahko uporabijo svoja glasbena znanja in spretnosti, da bi izboljšali kakovost svojega življenja, ne glede na njihov poklic in ne glede na njihov ekonomski ali družbeni položaj, meni tudi Lehman (2020). Glasbeno izobraževanje pa mora nenehno stremeti tudi k ustvarjanju razmer, ki bodo pomagale razviti široko izobraženega in umetniško navdihnjenega glasbenika vključno s spretnostmi in veščinami, potrebnimi za uveljavitev v

Tako kot **materni jezik otroci najprej poslušajo**, posnemajo in šele nato berejo in pišejo, je bolj naravno, če nove glasbene koncepte ali veščine učenci najprej poslušajo, posnemajo, izvajajo in šele nato berejo, pišejo, teoretično razumejo.

Glasba ima izjemno moč, ki omogoča čarobne stvari; skozi se posameznik lahko poveže s seboj, s svojim bistvom, s svojimi strastmi in hkrati gradi zadovoljujoče odnose s svojim okoljem.

današnjem spreminjajočem se glasbenem, kulturnem, umetniškem, družbenem okolju.

Učenje in poučevanje, ki **temelji na ustvarjalnosti**, učencem omogoči, da raziskujejo, tvegajo, preizkušajo, razvijajo in izražajo svoje glasbene zamisli.

Učitelji v glasbeni šoli imamo pomembno vlogo, saj v učenje in poučevanje ne vnašamo le strokovnega znanja in veščin, temveč tudi številne vrednote, prepričanja, ideale. Kakovostno poučevanje inštrumenta daje priložnost otrokom in mladim, da se izrazijo, raziskujejo svojo ustvarjalnost, da se trudijo dosežati lastne zastavljene cilje, uresničiti svoje sanje, da vztrajajo, da blestijo. Te izkušnje jih oblikujejo in ostanejo z njimi vse življenje. Zato mora biti pouk inštrumenta v glasbeni šoli široko in ciljno

zastavljen za vsakega posameznega učenca posebej ter mora temeljiti na podlagi sodobnih raziskav, kulturnih vrednot in učinkovitih strategij. Na učenca osredinjeni

pristop omogoča, da učenci prevzamejo odgovornost za svoje učenje, sodelujejo z drugimi in razvijajo lastno glasbeno identiteto. Učitelji ta proces spodbujajo z ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja, z zagotavljanjem priložnosti za sodelovanje učencev, z omogočanjem refleksije, kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti, s postavljanjem ustreznih vprašanj in dajanjem izčrpnih povratnih informacij, ki spodbujajo rast in razvoj. V tem procesu učitelji in učenci sodelujejo pri razvijanju skupne glasbene vizije in v medsebojni podpori za doseganje zastavljenih ciljev.

Vse to je zgolj droben delček v smeri sprememb, o katerih je treba razmišljati, izmenjevati znanja in izkušnje s kolegi, znanstveniki, strokovnjaki različnih področij in umetniki v refleksivnih ter sodelovalnih kontekstih. Takšna sodelovanja lahko spodbudijo široko paleto strategij in inovativnih didaktičnih pristopov, da bomo kos izzi- vom sodobnega časa, da bomo pomagali pripraviti profesionalne ali ljubiteljske glasbenike na različne poklicne vloge ali glasbeno-umetniška udejstvovanja, ki jih bodo sprejemali, in da bomo izkoristili izjemni potencial glasbe v smeri čustvenega, umskega, telesnega in duhovnega blagostanja posameznika in družbe.

Viri in literatura

- Allsup, R. E. (2003). Mutual learning and democratic action in instrumental music education. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), str. 24–37. www.jstor.org/stable/3345646
- Campbell, P. S., Connell, C. in Beegle, A. (2007). Adolescents' Expressed Meaning of Music in and Out of School. *Journal of Research in Music Education*, 55(3), str. 220–336. <https://doi.org/10.1177/002242940705500304>
- Daniel, R. (2001). Challenging the Conservatives: Rationale for the Trial and Development of a Group Teaching Model at Tertiary Level. *Piano pedagogy Forum*, 4(1). https://researchonline.jcu.edu.au/13377/1/13377_Daniel_2001.pdf
- Davidova, J. (2019). Music Teacher's Competences in the 21st Century. *Pedagogika*, 134(2), str. 99–108. 10.15823/p.2019.134.6
- Doyle, T. (2011). *Learner-Centered Teaching: Putting the Research on Learning Into Practice*. Stylus.
- European Commission, (2010). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. http://eclipse.lett.unitn.it/download/teacher%20principles_en.pdf
- Freire, P. in Freire, A. A. (1997). *Pedagogy of the heart*. Continuum.
- Gordon, E. E. (1999). All about audiation and music aptitudes. V: *Music Educators Journal*, 9, str. 41–44. <http://library.sc.edu/music/gordon/361.pdf>
- Green Paper (2010). *Unlocking the potential of cultural and creative industries*. <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/green-paper-on-the-potential-of-cultural-and-creative-industries.html>
- Gržan, K. (2019). *95 rez za izhod iz slepe ulice vzgoje in izobraževanja*. Sanje.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), str. 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>

- Harris, P. (2014). *Simultaneous Learning*. Faber Music Ltd.
- Lehman, P. R. (2020). A Look Ahead: Music Education from 2020 to 2050 *Contributions to Music Education*, 45, str. 67–80. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1256014.pdf>
- López-Íñiguez, G., Pérez Echeverría, M. P., Pozo, J. I. in Torrado, J. A. (2022). Student-Centred Music Education: Principles to Improve Learning and Teaching. *Learning and Teaching in the Music Studio, A Student-Centred Approach*, str. 369–385. http://dx.doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3_18 (27. 12. 2023)
- MacDonald, R., Miell, D., in Hargreaves, D. J. (2002). *Musical Identities*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0043>
- Mackworth-Young, L. (1990). Pupil-Centred Learning in Piano Lessons: An Evaluated Action-Research Programme Focusing on the Psychology of the Individual. *Psychology of Music*, 18(1), str. 73–86.
- Maté, G. in Maté, D. (2022). *Navidezna normalnost*. Primus.
- McPherson, G. E. in Davidson, J. W. (2002). Musical practice: mother and child interactions during the first year of learning an instrument, *Music Education Research*, 4(1), str. 141–156. <http://dx.doi.org/10.1080/14613800220119822> (12. 11. 2022).
- Montandon, M. I. (1998). *Trends in piano pedagogy as reflected by the proceedings of the National Conference on Piano Pedagogy (1981–1995)*. [Doktorska disertacija]. Norman. <https://shareok.org/bitstream/handle/11244/5708/9905624.PDF?sequence=1&isAllowed=y>
- Uradni list Evropske unije (2006/962/ES). *Priporočila Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:sl:PDF>
- Pucihar, I. (2023). *Moj prijatelj klavir za učitelje: koncepti, veščine in strategije pouka klavirja*. Založba Univerze na Primorskem.
- Resnicow, J. E., Salovey, P., in Repp, B. H. (2004). Is recognition of emotion in music performance an aspect of emotional intelligence, *Music Perception*, 22(1), str. 145–158. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1525/mp.2004.22.1.145>
- Rosenshine, B., Froehlich, H., in Fakhouri, I. (2002). Systematic instruction. V: R. Colwell in C. Richardson (ur.), *The new handbook of research on music teaching and learning*, str. 229–314. Oxford University Press.
- Sarath, E., Campbell, P. S., Myers, D., Chattah, J., Higgins, L., Levine, V. L., Rudge, D., in Rice, T. (2014). *Transforming music study from its foundations: A manifesto for progressive change in the undergraduate preparation of music majors*. Task Force on the Undergraduate Music Major. University of Washington, DC: College Music Society. <http://mtosmt.org/issues/mto.16.22.1/manifesto.pdf>
- Suzuki, S. (1983). *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Alfred Publishing Co.
- Tancig, S. in Devjak, T. (2006). Beseda urednic. V: Tancig, S. in Devjak, T. (ur.), *Prispevki k posodobitvi študijskih programov v mednarodnem kontekstu*. Pedagoška fakulteta, str. 9–10.
- Wiggins, J. H. (1999/2000). The nature of shared musical understanding and its role in empowering independent musical thinking. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 143, str. 65–90. <http://www.jstor.org/stable/40319013>
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Ediciones Paidós Ibérica.