

הוראה בראי הזמן / הוראה על ציר הזמן

מיכל טל

הוראה יחידנית היא פלא, יצירה בפני עצמה. הקשר המיוחד בין התלמיד למורה ועשיית המוזיקה המשותפת הם תהליך מעשיר שנע על ציר הזמן: משעת השיעור ועד לשנים ארוכות של עבודה משותפת. הזמן שבו מבליים השניים ביחד, המורה והתלמיד, הוא יחידה מרתקת שבה מתרחשים תהליכים מעניינים ביותר והתפתחות הן אינסטרומנטלית והן מוזיקלית-רוחנית.

במאמר אעמוד על נקודות התייחסות אחדות המשיקות ביניהן: הוראה וחזון, הוראה ומתודה, הוראה ותחרותיות והישגיות, הוראה וחלוקת זמן נגינה ואימון, וכן הקשר בין קשב, ריכוז, זמן ואימון נכון בהוראה. המאמר גם יתייחס לקשר בין ארגון לבין ניהול זמן, פרפקציוניזם ואופטימליזם, ובינם לבין מערכת הציפיות של התלמיד והמורה.

ניתן לראות את ההוראה על ציר הזמן כהוראה הוליסטית, שבה הזמן משמש ככלי בוחן להתפתחות אישית הן של המורה והן של התלמיד. המילה "הוראה" נגזרת מן השורש ר.א.ה – להראות, בעיקר לתלמיד, דברים שאיננו יודע, אך גם להאיר את עיניו, לגרום לו לראות את עצמו ואת יכולותיו בהכוונת המורה. פרמטרים הקשורים להוראה כמובן המתודי שלה כוללים מתודה טכנית-אינסטרומנטלית, מתודה מוזיקלית ומתודה של רפרטואר המתאים לרמת נגינה מסוימת. אך ישנם פרמטרים רבים בנוסף למתודה המסורתית; הוראה "הוליסטית" היא הוראה בראייה רחבה יותר, והיא מכילה את הפרמטרים הללו: היא בוחנת מושגים רבים, ביניהם רגשיים ופיזיים, נושאים הקשורים לגוף ולנפש, ואף בודקת "מתודות" יישום בחיי היומיום כגון מתודת ה"well being" – פסיכולוגיה חיובית שהיא זרם חשוב מאוד בפסיכולוגיה כיום. כאשר המורה לנגינה ניגש להוראה לא כברירת מחדל אלא כמטרה, כחזון, כביטוי יצירתי, כמסע אינסופי לגילוי עצמי ולהתפתחות, לזריעת זרעים שמהם יצמח הפרח

המיוחד (התלמיד), אזי הוא יגבש בסופו של דבר את ה"מתודה" המיוחדת שלו. הזמן הוא ממד חשוב בהתפתחות המורה; כאשר הוא צעיר וחסר ניסיון הוא יכול להיות יצירתי ומעניין ולא תלוי בשום "מתודה" או "הרגלי הוראה". הוא יכול לנוע לכיוונים שונים; היתרון הגדול בכך הוא החופש שהמורה מעניק לתלמיד. עם הזמן המורה מפתח הרגלים ביקורתיים יותר וזוכה למשוב שניתן להתייחס אליו. הוא נעשה יותר ויותר "מקובע", ומנסה להיצמד להוראות ש"מנחיתים" עליו מורים מנוסים יותר. במיוחד אם הוא מלמד בקונסרבטוריון/אקדמיה ונשבה בהרגלים הפדגוגיים של המקום. דווקא במקום הזה המורה צריך לדאוג לשינוי, לרענון ולכיוון מחשבה חדש, הן בהתייחס לעצמו והן בהתייחס לתלמידיו ולסביבת ההוראה שלו.

מושגי זמן והקשרם להוראה-פדגוגיה-נגינה

- ניתן לבדוק מונחים כמו זמן בהיבטים של פדגוגיה ולחלקם לכמה יחידות:
1. יחידת זמן קצרה וקבועה שבה מתרחשים תהליכים בהוראה, קרי השיעור;
 2. יחידת זמן ארוכה יותר – טווחי זמן רחבים שבהם המורה והתלמיד מבילים יחד וקביעת יעדים ארוכי-טווח (כמו קונצרט, בחינה, תחרות וכדומה);
 3. משך הזמן שבו מושמעת המוזיקה.

הקשר ריתמוס-גוף-טכניקה

מורים רבים מתלוננים על בעיות קצב בכלי שלבי הלימוד, במיוחד בשלבים הראשונים, בטענה שהתלמיד אינו סופר ואינו יכול להבין יחסי קצב וערכים ריתמיים. אך לאמיתו של דבר רוב התלמידים יכולים להרגיש ריתמוס, במיוחד כשהעבודה שזורה בעבודה טכנית-פיזית. ריתמוס איננו רק ספירה לוגית והבנת פעמות, מקצבים ותת-מקצבים; הוא תהליך גופני ואף משול לדופק, לפולס, שיש לו ממד פיזי ואוטומטי. הקשר בין רישול טכני ורישול ריתמי נוגע בהחלט לעניין פיזי. מהירות המתקף (attack) של האצבעות קשורה לפעולה פיזית, שמונעת על ידי הריתמוס הפנימי של הגוף. כך לדוגמה באמצעות אטיודים רגילים של צ'רני ניתן להגיע לשליטה ריתמית גבוהה יותר, כמו חלוקות פעמה ותת-חלוקות. הטעות הפדגוגית הנפוצה בקרב מורים רבים היא ה"האכלה בכפית" והקניית המקצב לתלמיד באמצעות השמיעה בלבד. לטענתם, תלמידים שיש להם שמיעה וזיכרון מוזיקליים מתעצלים ואינם מבינים כלל את הפעמה וחלוקתה בצורה גופנית. טעות

נוספת שהמורים שוגים בה היא ניסיון ללמד את הילד קצב באמצעות הלוגיקה-מתמטיקה, כגון עקרון התפוח המתחלק לארבעה רבעים וכדומה. אולם ריתמוס הוא דבר שצריך להרגיש בגוף, ולכן כשאני בוחנת תלמידים אני מבקשת מהם לתופף על הגוף בשתי הידיים (על הברכיים למשל). נושא חשוב נוסף שמורים רבים נלחמים עליו הוא הקואורדינציה בין שתי הידיים. פסנתרנים נדרשים לנגן שתי חמשות במקביל, להבדיל מנגינה בכלים רבים אחרים. לעתים יש מקצבים שונים בכל יד ואף שינויי מקצב. מורים רבים טוענים שלתלמיד אין "מוטוריקה" או "קואורדינציה"; ואכן, יש תלמידים "איטיים" יותר מבחינה גופנית, למרות שהם מחוננים ובעלי זיכרון שמיעתי מצוי. ילדים כאלה צריכים ללמוד יצירות מההיבט הריתמי ולא דווקא מההיבט ה"טכני", עליהם לנגן בשתי ידיים יחד כבר מההתחלה (ולא כפי שנוהגים מורים רבים, כל יד בנפרד זמן רב). כמו כן עליהם להגיב גופנית לפעמה קבועה ומדודה (ואף בעזרת מטרונום כהרגל), ולהשתמש במגע מדויק ושווה בזמן האימון. כל זה סותר את טכניקות הצליל, בשיתוף הזרוע למשל, מאחר שאז ההכנה איטית יותר והתלמיד אינו מגיע לפעמה "on time".

להלן דוגמה לעבודה המשלבת טכנית אצבעות וריתמוס במקביל: אטיוד "השחורים" אופ' 10 מס' 5 מאת שופן הוא מלאכת מחשבת לאמנות השליטה בפסנתר, לא רק מבחינת זריזות האצבעות והשליטה על הקלידים השחורים (שהיא מלאכה קשה יותר, מפני ש"מרחב המחיה" צר יותר ונדרשת אקונומיות מצד המבצע), אלא גם מבחינת השליטה הריתמית – חלוקה של שמינית לשלושה חלקי ששה-עשר שווים. ככל שמגע האצבעות יהיה מדויק ומוכן יותר, כך גם השליטה הריתמית תהיה רבה יותר. באימון איטי המלאכה קשה שבעתיים ודורשת ריכוז רב וחלוקת פעמה מדויקת. קל יותר לחלק פעמה איטית לשניים מאשר לשלושה, ולשתי אצבעות קל יותר לנגן בשוויון מאשר לשלוש.

תחרותיות, הישגיות, הגדרת 'הצלחה' 'כישלון' ומערכת ציביות אופטימלית

הגדרת המונח "הצלחה" אינה פשוטה כשמדובר בלימוד נגינה. האם ה"הצלחה" היא קבלת ציון טוב בבחינה השגת מלגה? האם "הצלחה" משמעה השגת יכולת ביטוי ושליטה טובות בגוף ובכלי? האם "הצלחה" כזאת היא הבנה טובה יותר של היצירה המוזיקלית, או אולי היא תקשורת טובה יותר עם הקהל והעברת המסרים המוזיקליים אליו? וכיצד ההוראה מתחברת לכל אלו? בהוראה ובנגינה חשובות ההתייחסות לתהליך ולמודעות ההווה. המוזיקה, הנמשכת מטבעה בזמן, היא משל לחיים שנעים גם הם על ציר של זמן.

החשיבה המערבית נוטה להתמקד ביעדים, במטרות, בהגדרות של טווחי זמן. מטבענו אנחנו עוסקים בעבר (דברים שקרו, שהיו) ובעתיד (דברים שיקרו). גם בזמן נגינה בשיעור, התלמיד והמורה מתמקדים בתיקון שגיאות או טעויות (שייך לעבר) ובתכנון הדיוק והמושלמות בעתיד והקפדה עליהם (הימנעות מטעויות). החשיבה הבורהיסטית נוטה להתמקד בתהליך עצמו, בהווה, ומכאן שהיא אנטי-תחרותית. החשיבה הבורהיסטית היא לחוש את הרגע; היא מתמקדת בהווה. העבר כבר חלף ואין לשנותו, העתיד אינו בשליטתנו, ולפיכך עלינו להתמקד בהווה כדי למצות את ה"להיות". ההווה משמעו זרימה טבעית בין העבר לעתיד. השאיפה לשלמות ומערכת הציפיות הפרפקציוניסטית של המורה והתלמיד יוצרת מתחים ותסכולים שאינם תואמים את המציאות ומסיטים את תשומת הלב מתהליך העבודה.

בספר אושר אפשרי של ד"ר טל בן שחר, מרצה וחוקר בתחום הפסיכולוגיה החיובית, הוא מבחין בין שני סוגי אנשים: הפרפקציוניסטים והאופטימליסטים: "הפרפקציוניסטים משלמים מחיר גבוה על סירובם להכיר במציאות. ההתנגדות להכרה בכישלון מולידה חרדה, כי הסיכוי להיכשל קיים תמיד [...] ההתנגדות להכרה במגבלות ובאילווצים של העולם האמיתי מדרבנת אותם להציב להצלחה רף לא הגיוני ובלתי ניתן להשגה, וכיוון שאינם מצליחים לעמוד בתביעות האלה, הם חדרורים תמיד ברגשות של תסכול ואוזלת יד [...] האופטימליסטים לעומת זאת מפיקים תועלת רגשית רבה מההשלמה עם המציאות ויכולת לחיות חיים עשירים ומספקים, מכיוון שהם משלמים עם הכישלון ורואים בו דבר טבעי – גם אם אינם נהנים ממנו – הם מרגישים פחות חרדת ביצוע ומפיקים הנאה רבה מפעילויותיהם [...] מכיוון שהם משלמים עם מגבלותיו ואילווציו של העולם האמיתי, הם מצייבים מטרות מעשיות ולכן חווים הצלחות ויכולים להעריך אותן ולהינות מהן".¹

אם נרצה ליישם את דרך המחשבה של ד"ר בן שחר בהוראה יחידנית נקבל מערכת ציפיות כפולה: זו של המורה וזו של התלמיד. אנו כמורים חייבים להיות מודעים הן לפרפקציוניזם שלנו והן לזה של התלמידים, ולאזן לכיוון האופטימליזם.

אציג ארבע דוגמאות לדרך מחשבה זו:

1. המורה נוטה לעצור את התלמיד פעמים רבות. הוא עושה זאת כדי להסביר/ לתקן/להראות דברים חדשים לתלמיד. מכאן שה"הווה" נקטע, ולתלמיד אין כלל תחושה של זרימת החומר המוזיקלי. הוא עסוק כל הזמן בשחזור ה"עבר" (כלומר התיבות הקודמות) ובהכנת הבאות. גישתו של המורה נכונה, אך כאשר היא נעשית במינון גבוה מדי, במיוחד זמן קצר לפני הופעה/תחרות/מבחן,

- הרי שהגישה הפרפקציוניסטית של המורה "חוסמת" ואינה מאפשרת לתלמיד להתמודד בעצמו עם כשלים או טעויות שעשויים להתרחש בזמן ההופעה.
2. התלמיד מנגן ללא הפסקה את הקטע המוזיקלי, אך תוך כדי הנגינה הוא נתקל בקשיים ומפסיק בעצמו על מנת לתקן. כאן התלמיד, ולא המורה, יוצר מערכת ציפיות פרפקציוניסטית ומציב לעצמו את ה"רף" הגבוה. תפקידו של המורה לעודד את התלמיד לזרימה, למרות אי-הנוחות, וללמוד להתמודד עם "כישלונות" מוזיקליים או טכניים.
3. התלמיד מנגן ברצף ללא עצירה, אך בזמן הנגינה הוא חושב על השגיאות שעשה, ולכן מלא פחד מפני התיבות ה"קשות" או ה"מורכבות" שהוא עומד לנגן. הוא אינו נהנה כלל ואינו מקשיב למה שהוא מנגן באותו רגע. במקרה כזה המצב של "להיות" בתוך החומר המוזיקלי העכשווי אינו קיים כלל. גם כאן מערכת הציפיות הפרפקציוניסטית של התלמיד מונעת ממנו להתמסר לחוויה המוזיקלית ולהבעה רגשית.
4. המורה שומע את התלמיד במצב מס' 3, אך אינו עוצר אותו. הוא מתמודד עם התחושה שהנגינה אינה "מושלמת", אך מנסה "לשרד" לתלמיד נימה חיובית. הדבר קורה בעיקר בחשיפה פומבית של התלמיד בקונצרט או בבחינה, וכמובן בתחרות. המורה "מנתק" את עצמו מהתלמיד ומאפשר לו להתמודד עם חוסר השלמות וללמוד לקחים להופעה הבאה. כאן המורה מתפקד כ"אופטימליסט" והוא מעודד את התלמיד להשלים עם המציאות, ליהנות ולהביע יותר.

הוראה ואימון אישי

האימון האישי התפתח במשך שלושים השנים האחרונות ונכנס לחיינו ככלי עזר; במקרים רבים הוא נועד לענות על הצרכים המשתנים בעולם מהיר, דינמי והישגי. הוא מיועד לעורר שינוי אצל אנשים הנמצאים בתהליכי שינוי בחייהם המקצועיים או האישיים. מטבעו, אימון אישי הוא קצר-טווח בזמן וממוקד בהגדרת המטרות והיעדים שהמתאמן שואף אליהם.

המושג "אימון" קיים בתחומים כגון ספורט ומוזיקה ומקביל לפעולת "שינון". כלומר, כדי להגיע לתוצאה מסוימת יש לחזור מספר רב מאוד של פעמים על אותה פעולה במשך פרק זמן ארוך. הפעולה צריכה להימשך מדי שעה/יום/שבוע או כל יחידת זמן אחרת. ההוראה היא סוג של אימון עבור התלמיד כמובן, אך גם עבור המורה, שצריך לתפקד כמתאמן אישי באמצעות תהליך השינון.

הוראה בכלל – והוראת המוזיקה בפרט – היא אחד היעדים הנפלאים,

המורכבים והעדינים ביותר. הוראה יחידנית, להבדיל מהוראה בקבוצה או כיתה, היא מערכת יחסים מופלאה ומורכבת בין התלמיד לבין המורה. נגינה היא מיומנות הדורשת משאבים אדירים: שליטה טכנית בכלי ובגוף, שליטה ברגש ובהבעה, משמעת, שינון, האתגר של תקשורת מול קהל, ובנוסף לכך ההתמודדות היומיומית עם קשיים חיצוניים ופנימיים. עבורנו, המוזיקאים המקצועיים, בעלי הניסיון, מדובר בהתמודדות בלתי פוסקת עם הכלי ואימון מתמשך. אלו הם מסע וחיפוש תמידיים. ואם כך הדבר לגבי המורים, קל וחומר לגבי ילדים צעירים, המגבשים את זהותם ומנסים למצוא את מקומם בעולם. האחריות בהוראה יחידנית היא עצומה – לא רק להגיע עם הילדים להישגים, אלא גם לקרוא את נפשם, ללמוד את יכולותיהם ולהציב להם יעדים. אנו, מורי הנגינה, צריכים גם לשמש כמעין "מאמנים" אישיים שלהם.

הוראה טובה היא גם ניסיון. טעויות רבות נעשות במשך השנים, ואחד הדברים החשובים הוא ההתייעצות עם העמיתים המנוסים יותר, האזנה לתלמידיהם, שיחה אתם. פעמים רבות אני מתייעצת עם עמית לגבי הרפרטואר המתאים לבחינה לילד מסוים, מה יראה טוב יותר את יכולתו, מה יוכל לקדם אותו. גם דרך כזו היא סוג של אימון אישי, ההכרה שמישהו אחר יכול לייעץ, ועם זאת לא לבטל את יכולותיך. חלק מהאימון האישי הכרוך בקבלת החלטות משמעותיות לגבי תלמידים וקידומם הוא פיתוח הביטחון בהם שכרגע ההחלטה נכונה וצריך להתייצב מאחוריה. כשהמורה בטוח בעצמו ויודע את היעד, גם סיכויי של התלמיד להגיע אליו גדלים.

המסר המילולי בהוראה/אימון - חשיבות המילה

באחד השיעורים שבהם לימדתי ילד מוכשר ואינטליגנטי, הוא עצר באמצע הנגינה וטען שקטע מסוים היה "קשה מדי" עבורו. ביקשתי ממנו להפסיק להשתמש במונח "קשה לי", שמבטא למעשה מצב ש"אני לא יכול, אין לי אפשרות", ולנסח זאת אחרת: "לא נוח לי לנגן את המקום הזה", או "אני נתקל בבעיה באימון במקום הזה".

מורים רבים נוהגים להשתמש במהלך השנים במילים "קושי" או "דרגת קושי" או "פסאז' קשה" (קטע מוזיקלי מאתגר טכנית), ומעמיקים בכך עוד יותר את תסכול התלמיד. מילים הן בעלות עוצמה אדירה, הן יכולות להשפיע ולחלחל לתודעה שלנו. עלינו לשים לב לעתים לא רק למילים שאנחנו בוחרים, אלא למינוחן – כמה פעמים אנחנו חוזרים על מילה מסוימת, ומה מידת ההשפעה המצטברת לאורך השנים על התלמיד.

בעיה שכיחה מאוד בפדגוגיה היא הרבקות תווית. לדוגמה: "הידיים שלך קטנות מדי, לא תוכל לנגן את היצירה הזו", "היצירה הזו לא טובה בשבילך", "רמה זו לא מתאימה לך" ועוד. מורים בכלל ומורים למוזיקה בפרט אינם מרכיבים להתייחס לרגשות ולתחושות, אולם לדעתי במקום לקבוע עובדות המצביעות על הערכה או מיקום בסולם כגון: "ניגנת יפה מאוד אבל..." או "הכנת טוב/לא טוב את הקטע", מוטב אולי לשאול את התלמיד: "מה חשתי בזמן שניגנת?", "איך היית רוצה לשמוע את הקטע הזה?", "מה היעד לשיעור הבא? כיצד היית רוצה להכין את הקטע ולאן להגיע אתו? האם במהירות גבוהה יותר? האם בצליל עשיר יותר? האם בעל-פה?".

באימון האישי בהוראת המוזיקה תפקיד המורה/המאמן הוא ליצור אצל התלמיד/המתאמן תחושה שהכול נתון בידי, שהיכולת להתקדם ולהיות טוב יותר, להגיע להישגים, היא באחריותו בלבד. את זאת ניתן להשיג לא על ידי סימון/קטלוג/הערכה/הערות, אלא דווקא על ידי שימוש במילים בעלות אסוציאציה המעוררת יותר את העולם הרגשי. ואמנם, אחד האתגרים הגדולים בהוראת מוזיקה יחידנית הוא העברת מסרים רגשיים שמטרתם להפיק הבעה גדולה יותר מהתלמיד. תלמידים סגורים רגשית הם אתגר גדול, אליהם צריך כנראה לדבר בניסוחים ובמילים שיחלחלו אל עולמם הרגשי ויפתחו אותו.

המטר הלא-מילולי והשימוש בו: פרמטרים מקבילים לפרמטרים מוזיקליים

טון דיבור-טמפו, עוצמה, גוון, גובה
תנועות גוף-טמפו, עוצמה

פחדי ביצוע והתמודדות

"אם המוזיקאים שלנו יהיו אובססיביים כלפי תחרותיות הם יתקשו לקחת על עצמם את הסיכונים הדרושים כדי להיות מבצעים גדולים. אמנות המוזיקה יכולה להיות מועברת רק באמצעות מפרשיה ואינה יכולה להתקיים ללא ההבעה הרגשית בכיצוע [...] אני מלמד את התלמידים שלי שכאשר הם טועים, עליהם להרים את ידיהם באוויר, לחייך ולומר: 'כמה נפלא!' אני ממליץ לכולם לעשות זאת"² (תרגום שלי).

הפחד מטעויות בנגינה הנו פחד קמאי, גם אנחנו כמורים לנגינה שבויים בו, במיוחד בכל הנוגע להופעה מול קהל. כאשר תלמיד טועה בהופעה, המורים

"מכילים" את "כישלון" התלמיד ו"נושאים באחריות". לרוב התלמיד חש בלחץ של המורה ומעמיס על כתפיו כפל אחריות: גם משל עצמו, לבל יעשה טעות, וגם בשם המורה, שהוא רואה את עצמו אחראי לו בעקיפין.

התרגיל שמציע זנדר, שנקרא "לתת ציון 10", נשמע הזוי בתחילה, ונראה שמורים לנגינה צריכים לתרגל אותו קודם בעצמם ורק אחר כך לבקש מהתלמידים שיעשו זאת. אם המורה אינו מאמין בחשיבות התרגיל ובהצלחתו, אין טעם לבקש מהתלמיד לעשות זאת, כי הוא יחוש בחשש של המורה.

ההתמודדות של מורי נגינה עם טעויות היא אתגר גדול. אחת הטעויות הפדגוגיות שמורים עושים היא הקניית ידע – כי "ככה אמרו לי, ככה אני יודע" – בלי לראות גם את נקודת המבט של התלמיד. מוזיקה קלאסית בנויה כמובן על חוקים ועל מסורת, אך תמיד יש מקום לחופש ושינוי. התלמיד צריך להבין את הגמישות בנגינה, ועל ידי כך לשפר את ההבעה הרגשית. כשהתלמיד כבול לאוסף חוקים וצורך לציית להם על מנת לקבל את הציון, הוא איננו מביע את עצמו מבחינה רגשית. עצם הרעיון לתת לתלמיד את הציון מראש, ללא תמורה, הוא נועז ופותח חלון לחופש ולביטחון עצמי; אמנם צעד כזה יכול לערער במעט את סמכות המורה ושליטתו, אך אם המורה חזק מספיק ובטוח, הוא יכול לאזן זאת במקרה שהתלמיד ינצל לרעה את הציון הנדיב שניתן לו.

האגו, היציאה ממנו, ההוראה והנתינה

לפני שנים רבות נסעתי לארצות הברית בעקבות פסנתרן בעל שם עולמי שהקסים אותי באישיותו, בקלילותו ובאמנותו. לצערי, כמורה הוא לא השכיל להבין שכל תלמיד הוא אינדיבידואל, שאי-אפשר ללמד את כולם באותו אופן. האגו שלו השתלט לחלוטין על השיעור ושיבש את הקשר שלו עם התלמיד, במקרה זה תלמיד כמוני ששואל שאלות ואינו מוכן לקבל הכול באופן מכני. זכור לי שהוא ביקש ממני לנגן סימן מסוים בקונצ'רטו של מוצרט, ושאלתי אותו "למה?". השאלה עצמה הרגיזה אותו, והתשובה הייתה "ככה, כי אמרתי לך". לא עלה בדעתו שיש כמה אפשרויות לביצוע של קטע, הוא ראה שם רק את עצמו.

תורות המזרח מלמדות/מאמנות אותנו כבני אדם וכמורים לצאת מה"אני" שלנו, מהתודעה הכובלת אותנו, וכך לראות את האחר. נקודת המבט שלנו כמורים מתחילה קודם כול מה"אני" המוזיקלי/טכני, ובדרך כלל אנו אמורים לשמש מעין "צינור" להעברת מסרים שקיבלנו, הפנמנו ועתה אנו מעבירים אותם הלאה. אולם בדרך משהו כנראה "משתבש", ה"אני" שלנו חוסם נקודות רבות, ואז כמורים אין אנו יכולים לראות באמת את התלמיד, מיהו ולמה הוא זקוק יותר מכול. להביט

על התלמיד, לקרוא את מחשבותיו, להבין את המסרים הלא מילוליים שלו, את השדרים שלו, כל אלה הם לעתים משימה מורכבת מאוד.

להיות תרומה

אם תזהו את עצמכם ואחרים כתרומה, תפסיקו להתרכז בעצמכם ותהיו מעורבים עם אחרים – זו זירה שאפשר להשפיע בה. הגמול במשחק התחרות הוא בעל עומק ומתמיד.³

בהוראה ובפדגוגיה אחד האתגרים הגדולים ביותר הוא להתגבר על האגו שלך כמבצע, עם כל מטעני העבר. עליך לחשוב שאתה נותן לתלמיד, תורם לו ולא מנסה "לשכפל" את עצמך דרכו. מורים רבים מכירים רק את עצמם, הם אינם מביטים עמוק לצורכי התלמיד, לרצונותיו וליכולותיו. נתינה-תרומה שלא על מנת לקבל בחזרה אינה קלה עבור המורה שמבקש תוצאה (הופעה בקונצרט, נגינה טובה במבחן, הכנה טובה לשיעור הבא). כשתלמיד אינו מתאמן ומאבד את המוטיבציה, המורה נשאר חסר אונים וטוען ש"הילד לא עובד". וכך, במקום לעורר אצלו את המוטיבציה הזו על ידי חומר אחר ושונה, מבט ממקום אחר, יצירתיות מסוג אחר, הוא ממשיך באותו קו, והדבר משול לניסיון לעבור דרך קיר, במקום לנסות לעקוף אותו. גם בהוראה כללית, התהליך והנתינה חשובים פי כמה מהציונים, שהם למעשה הישג האגו של המורה ולא ההתפתחות הרוחנית של התלמיד.

הפחד מטעויות או מכישלון, הנובע מתפיסה פרפקציוניסטית, גורם לקיבוע, או כפי שגורס בן שחר, "תבנית החשיבה המקובעת קרובה לפרפקציוניזם: תבנית המחשבה המתפתחת קרובה לאופטימליזם [...] תבנית חשיבה מקובעת מובילה לכישלון, לפחד מכישלון ולתפיסת הכישלון. כשהוא אכן מתרחש, כאסון. תבנית החשיבה המתפתחת מובילה לתפיסת הכישלון כהודמנות לצמיחה ולהתפתחות".

המטרונום והפסנתרן – עבודה על ציר הזמן

מוזיקה היא ריתמוס – יחידות קטנות של זמן בתוך יחידת זמן גדולה; גרעיני דנ"א של חלוקות ותת-חלוקות של פעמות. הפעמות היציבות הן הדופק המרבי שממנו בנויה המוזיקה.

תפיסת הקצב וחלוקת הפעמות אצל פסנתרנים היא בעייתית, מאחר שאינם רגילים לנגן בתזמורת לפי הכתבה של מנצח; הם אנשים אינדיווידואליסטים ואינם

רגילים למשמעת ריתמית המוכתבת להם מצד גורם חיצוני. כאן נכנס לפעולה המטרונום כתחליף למנצח. התרמית של המטרונום הייתה תמיד מעוותת; הוא נתפס ככלי כפייתי, "אנטי-מוזיקלי", ופדגוגים רבים אינם עובדים אתו מחשש "לקלקל" את יצירתיות התלמיד. ולא היא! המטרונום הוא אחד מכלי העזר החשובים ביותר, והוא כנראה המורה והמאמן הטוב ביותר, המדד החשוב ביותר לשליטה עצמית ולזרימה במרחב הזמן.

ואלה יתרונותיו הגדולים של המטרונום:

- כלי עבודה יעיל לשליטה בפעמה וחלוקה;
- כלי עבודה ותרגול לשליטה וזיכרון של טמפים, וכן כלי עבודה מוצלח ללימוד בעל-פה בהדרגתיות;
- כלי תרגול להגברת טמפו מבוקרת וכן שליטה בטמפים שונים בתהליך של זמן;
- כלי עזר לאובייקטיביות ושליטה בהתרגשות, בריצה ובחוסר יכולת להחזיק בטמפו מסוים באיכות נגינה מסוימת;
- כלי הרגעה: פעמים רבות ניתן לתרגל קטע בטמפו איטי בהרבה כדי "לסמן" לפני הופעות, להרגיש ביטחון בחומר.

מורים רבים חוו "טראומה" של עבודה לא נכונה בעזרת המטרונום, ולכן אינם ששים להעביר זאת לתלמידיהם. אולם ברצוני לנפץ מיתוסים רבים הקשורים אליו: למשל, ניתן לנגן באיכות מוזיקלית מעולה (בפרמטרים של דינמיקה, ארטיקולציה, פיסוק משפטים וכדומה) כשהמטרונום בפעולה; ניתן לראות את נקישות המטרונום כסימני דרך, כתמרורים ולא כאבנים מכשילות, כאמצעי לייצר שקט ורוגע. הפולס, הדופק האחיד, מרגיע ומשקיט ילדים היפר-אקטיביים, מעניק להם מסגרת ומשמעת ואף יכול להיות כלי משחק משעשע. תלמידים חלשים במיוחד מסוגלים לנגן יצירה ארוכה בשלמותה ולשלוט בה בעזרת המטרונום.

המטרונום עדיף על פני המורה, המקיש בעיפרון או צועק את ה"קצב", מאחר שהוא אינו משדר כעס או עצבנות. המורה יכול לשבת בשקט ולתת לו לעשות את העבודה עבורו, כשהמטרונום משמש מעין "אסיסטנט". למורים המתקשים עדיין להיעזר במטרונום מומלץ לתרגל יצירה בעזרתו ולבדוק את תגובתם של הילדים: האם היא שלילית, האם הם חשים רוגע או עצבנות, האם הם מרגישים ששולטים בהם ולא נותנים להם "להתבטא"? עליהם לנסות לחשוב בצורה שונה ולקבל את העזרה וההרגעה שמעניק הכלי.

ארגון וניהול זמן

במציאות הפוסטמודרנית תפיסת הזמן, תיעול הפעילות בו, ניצולו והשימוש הנכון בו מעסיקים את מרבית האנשים, בין שהם עוסקים בפעילות מוגברת ובין שבמועטה. קצב החיים המהיר, כמות המטלות והחובות היומיומיות הנערמות בתודעה מעייקים לפעמים. מול כל המדריכים הכתובים, הספרים ושאר ההצעות "כיצד לארגן את זמנך ואת עבודתך", אפשר להיווכח שוב ושוב בגדולתה של המוזיקה כמחוללת פלאים.

ניקה לדוגמה ילד שמנגן שנתיים או שלוש. בזמן זה הספיק כבר ללמוד בלי משים מימונויות אדירות: תפיסת הזמן ותיחומו ביצירה מוזיקלית של כמה תיבות, שליטה במהירות בזמן נתון, שינון מטלה קצרה בפרק זמן תחום, עמידה במטלות לטווח הקצר (השיעור הבא) ולטווח הארוך (ההופעה, המבחן השנתי, התחרות). יחד עם הדרישות והמטלות ההולכות ורבות נרכשים זיכרון מוטורי, זיכרון שמיעתי וחזותי לטווחי זמן קצרים וארוכים, עמידה בלוח זמנים קצוב ושינון מתמשך של פרטים (גובהי צליל, משך, עוצמה, הוראות ביצוע). נוסף לכך גם את הריכוז ויכולת ההתמקדות בעשיית פעולה אחת לטווח זמן קצוב, וכמובן את ההנאה, העונג וההשראה המתלווים לעיסוק ביצירת אמנות.

וכיצד המורה אחראי לארגון ולניהול זמן השיעור?

"מעריך שיעור" משמעו התארגנות בזמן, כלומר ההתייחסות לזמן שמקדיש המורה למטלה/נושא זה או אחר. אחד האתגרים הגדולים הניצבים בפני המורה לנגינה הוא "תפיסת" תשומת הלב של התלמיד וריכוזה למשך פרק זמן מסוים. השינון המונוטוני גורם לתלמיד הצעיר לאבד עניין לאחר כעשר דקות. חזרה מתישה על אותן שלוש תיבות "עד שיצא טוב" הנה מעייפת ומפחיתה מוטיבציה. לכן, שיעור שאורכו כמחצית השעה צריך לכלול לפחות ארבע מטלות, בפרקי זמן קצרים מאוד: התלמיד צריך לצאת מכל שיעור בתחושה של הספק אבל גם של חוויה; הקטעים צריכים להיות מגוונים מאוד; לעתים צריך להקדיש עשר דקות מזמן השיעור ליצירה ואלתור ללא תווים; המורה צריך להשתתף ב"חגיגה" הזאת ולחוות עם התלמיד את הרגע המיוחד הזה שבו התלמיד יוצר קטע מוזיקלי משלו. לאחר מכן צריך לעודד את התלמיד לכתוב בתווים את הרעיון.

לסיכום, בדקנו כאן את ההקשרים בין מושגים של זמן, אימון, ניהול, ארגון, סדר, קשב, טכניקה ומשמעת. המשותף להם הוא כמובן הקשר למוזיקה בכלל ולהוראת מוזיקה יחידנית בפרט. הבנה ותמרון בין כל המושגים האלה עוזרת לפתרון סוגיות בפדגוגיה, מעשירה ומעניקה מוטיבציה רבה למורה. היא מונעת סטגנציה וחזרה על דפוסי הוראה, כמו גם את הנטייה להשתעבד להרגלי הוראה

שאינם מותאמים אישית לתלמידים.

המורה לנגינה משמש לא רק כמעביר מידע מוזיקלי וטכני, אלא גם כיועץ, כמאמן אישי המנהל ועוזר בהתנהלות וארגון זמן, כמפעיל וכמכוון. וכמובן, הוא משמש ככלי קיבול הקשוב לצרכיו הרגשיים של התלמיד. על המורה להמשיך ולהתפתח בעצמו בכל הפרמטרים האפשריים: לדאוג להעצמה אישית ומקצועית, ומעל לכול – מתן אהבה ומוטיבציה ללא תנאי לתלמידים.

וכיצד התלמיד מקבל כלים לניהול זמן האימון שלו בבית?

האימון האישי של התלמיד הוא משימה מורכבת: עליו לעבוד לבד יום-יום, ללא עזרת המורה בין שיעור לשיעור. עליו להיות בקשב ובריכוז מקסימליים ולתכנן את עבודתו כהלכה כדי לעמוד ביעדים שהמורה מציב.

אין אימון ללא הגדרת יעדים: אימון "חופשי", ללא יעד, כמוהו כרדיפה של חתול אחר זנבו, חסר מטרה. חזרה מתמדת מספר פעמים על יצירה אינה ערובה להצלחה – התלמיד חייב להציב לעצמו יעדים ביחס לכל יצירה משיעור לשיעור בעזרת המורה: כדי להשיג טמפו מסוים, להחליט על פיסוק, דינמיקה, איצבועים ועוד.

התלמידים שלי נדרשים לנהל "יומן עבודה", לתעד ולדווח במחברת או בטבלה במחשב כמה זמן הקדישו כל יום לאימון, כמה זמן הקדישו לכל יצירה בנפרד, כמה פשרות או החלטות עשו מיום ליום, והמלאכה אינה קלה.

פסנתרנים נדרשים ללימוד מספר עצום של צלילים, אם נשווה אותם לנגני כלי קשת או כלי נשיפה. מכאן שעליהם להקדיש זמן רב ללמידת חומר חדש, ואחר כך לשימורו ולליטוש טכני-מוזיקלי. מטבע הדברים, פסנתרן הרוצה להגיע לרמה מקצועית גבוהה חייב ללמוד יחסית מהר חומר רב בפרק זמן קצר ככל האפשר. עליו לעמוד במשימות קצרות-טווח וארוכות-טווח. ואולם תלמידים בודדים בלבד הם בעלי משמעת בלתי מתפשרת.

אם כן, מהן האפשרויות? יש כאלה שיעדיפו להתאמן שעה שלמה על פסאז' אחד וללטש אותו עד תום. אמנם הדבר אפשרי, אולם זאת בתנאי שלפניך יום תמים פנוי – ורק למעטים מאתנו יש האפשרות להתאמן מהבוקר עד הערב ללא הפרעות (בתנאי שאנו נטולי דאגות פרנסה, ואין לנו קורסים או משימות לימוד אחרות ועוד). מכאן שהאפשרות הזאת אינה ריאלית כלל, במיוחד אם יש להכין שבע יצירות לפחות תוך שבוע. האפשרות השנייה – לעסוק בוויטורים. אם ברשותנו שלוש שעות בממוצע ביום, יש למצוא זמן לעבוד לפחות פעם או פעמיים על כל יצירה (אבל לא לעומק), או להתאמן כל יום על שתיים או שלוש יצירות: ואת כל זאת צריך לתכנן מראש.

ומה קורה אם תכננתי לעבוד חצי שעה על כל יצירה ופתאום "מתחשק לי"

להישאר עם אחת מהן במשך כל שלוש השעות? התשובה היא – לאזן: אם ביליתי עם היצירה שעתיים, מחר "אפרד" ממנה ואעבוד על האחרות. לעומת זאת, אולי אחזור עליה פעם אחת רק "לזיכרון" מוטורי, שהידיים יהיו במקום, ללא מעורבות רגשית (הרי אי-אפשר לצפות שכל שעות האימון יהיו במעורבות רגשית מלאה). היכן הספונטניות? היכן היצירתיות? היא נמצאת שם: בקריאה מהדף או ב"מבט" על היצירה או בהיכרות ראשונית. ההכנה לקונצרט חייבת להיות מדוקדקת. היצירתיות והספונטניות יושגו בקונצרט לאחר השליטה, המשמעת והארגון. ולכן יש לזכור שגם בהוראה כללית התהליך והנתינה חשובים פי כמה מהציונים, משום שאלה האחרונים הם הישג האגו של המורה ולא תרומה להתפתחות הרוחנית של התלמיד.

כאשר המורה לנגינה רואה את ההוראה כחזון, כביטוי יצירתי וכמסע אינסופי לגילוי עצמי ולהתפתחות, הוא יזרע את הזרע שממנו יפרח התלמיד. והמורה יזכה להתחדשות ולהגשמה עצמית.

הערות

1. Tal Ben Shahar, *The Pursuit of Perfect*, Mcgraw Hil inc USA, 2009. תרגום עברי: עידית שורר, הוצאת מטר, עמ' 19.
2. Rosamund Stone Zander and Benjamin Zander, *The art of possibility*, Harvard Business School Press Boston: Mass, 2000, p. 38
3. זנדר, שם.