

Naslov članka / Article:

Večdimenzionalnost vloge učitelja glasbe: pedagoški, umetniški in kulturni izzivi v kontekstu sodobnega izobraževanja

**Multi-dimensional Role of Music Teacher: Pedagogical,
Artistic and Cultural Challenges in Contemporary Education**

Avtor/ Author:

Erik Šmid

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Glasba v šoli in vrtcu 2/2024, letnik 27

ISSN 1854-9721

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

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

Večdimenzionalnost vloge učitelja glasbe: pedagoški, umetniški in kulturni izzivi v kontekstu sodobnega izobraževanja

Erik Šmid

Gimnazija Kranj, Koroška cesta 13,
4000 Kranj

erik.smid@gimkr.si

Multi-dimensional Role of Music Teacher: Pedagogical, Artistic and Cultural Challenges in Contemporary Education

Izvleček

Vloga učitelja glasbe je večplastna in obsega pedagoške, umetniške, kulturne ter terapevtske razsežnosti, ki se med seboj prepletajo in dopolnjujejo. Skozi zgodovino se je vloga učitelja glasbe nenehno razvijala, od prenašalca znanja do mentorja, svetovalca in kulturnega posrednika. Današnji učitelji glasbe se soočajo z izzivi, kot so vključevanje digitalnih tehnologij v pouk, spodbujanje multikulturalnosti in zagotavljanje inkluzivnosti, kar zahteva stalno strokovno izpopolnjevanje. Prispevek poudarja pomembnost celostnega pristopa k poučevanju glasbe, ki vključuje ne le prenos znanja, temveč tudi vzgojo estetskega čuta, spodbujanje ustvarjalnosti in razvoj emocionalne inteligence učencev.

Ključne besede: učitelj glasbe, pedagoška vloga, umetniška vloga, kulturna dediščina, terapevtska vloga, digitalna tehnologija, multikulturalizem.

Abstract

The role of the music teacher is multifaceted, encompassing pedagogical, artistic, cultural and therapeutic dimensions, which are deeply interconnected. Historically, the music teacher has evolved from a mere knowledge transmitter to a mentor, counsellor and cultural mediator. Today, music teachers face significant challenges, including integrating digital technologies into the classroom, promoting multiculturalism, and ensuring inclusivity. These challenges require continuous professional development and a holistic approach to music teaching, which involves transmitting musical knowledge, fostering aesthetic sensitivity, nurturing creativity, and supporting the development of student emotional intelligence.

Keywords: music teacher, pedagogical role, artistic role, cultural heritage, therapeutic role, digital technology, multiculturalism.

Uvod

Z razvojem civilizacij in vse bolj kompleksnim družbenim znanjem ter veščinami se povečuje tudi pomen vzgoje in izobraževanja. Razmislek o izobraževanju je neločljivo povezan z razmislekom o učitelju, ki je ključna oseba v vsakem vzgojno-izobraževalnem procesu. Učitelji so skozi zgodovino nosili odgovornost za vzgojo in izobraževanje v različnih okoljih, pri čemer so se njihove formalne dolžnosti, opredeljene z zakonom, prepletale z neformalnimi nalogami vsakdanjega poučevanja. Ne glede na družbene spremembe pa ostaja učitelj ključni nosilec tradicije in oblikovalec prihodnosti prek izobraževanja mladih.

Razvoj vloge učitelja na specifičnih učnih področjih, kot je glasba, je še posebej kompleksen, saj gre pri tem za preplet vzgojne, pedagoške, umetniške in kulturne dimenzije. Glasba je že od antike naprej veljala za ključni element vzgoje in izobraževanja, saj je bila povezana z idejo o harmoničnem razvoju posameznika. Platon, eden izmed najvplivnejših filozofov tistega časa, je trdil, da glasba dušo vodi k ljubezni do lepega in s tem prispeva k oblikovanju moralnega značaja. Njegovo misel je nadgradil Aristotel, ki je v svojih delih poudarjal, da glasba ni zgolj sredstvo za moralno vzgojo, temveč ima tudi pomembno vlogo pri sprostitvi in uravnoteženju čustev. Aristotel je verjel, da glasba prispeva k oblikovanju plemenitega značaja, saj spodbuja pravilno čustvovanje in pomaga posamezniku razviti občutek za red in harmonijo (Makovec Radovan, 2022).

Zgodovinski razvoj vloge učitelja je pokazal, da se njegovo delo ne more omejevati zgolj na posredovanje znanja. Učitelj je nosilec več funkcij, ki so odvisne od kulturnega, družbenega in zgodovinskega konteksta. Ta večdimenzionalnost je še posebej izrazita pri učiteljih glasbe, ki morajo biti hkrati pedagogi, umetniki, mentorji in posredniki kulturne dediščine. V zgodovinskem pregledu razvoja učiteljeve vloge bomo izpostavili ključne premike, ki so oblikovali sodobno razumevanje učitelja glasbe, nato pa se bomo osredotočili na specifične izzive in naloge, s katerimi se soočajo učitelji glasbe danes. Saj, kot pravi Dewey, »izobraževanje ni priprava na življenje, ampak je izobraževanje življenje samo« (Dewey, v Banjac idr., 2022), in vloga učitelja glasbe pri tem ni zgolj priprava učencev na umetniško izražanje,

temveč pomemben prispevek k njihovemu celostnemu osebnostnemu razvoju.

Zgodovinski razvoj vloge učitelja

Vloga učitelja se je skozi zgodovino oblikovala v tesnem stiku z družbenimi, kulturnimi in političnimi spremembami, ki so vplivale na razumevanje izobraževanja in vzgoje. V antični Grčiji je bil učitelj že od samega začetka obravnavan kot ključni dejavnik pri oblikovanju družbeno koristnih posameznikov. Sofisti, kot prvi poklicni učitelji, so imeli pomembno vlogo pri izobraževanju mladih moških, pri čemer so se osredotočali na retoriko, politiko in filozofijo. Njihov cilj je bil vzgajati moške v dobre prebivalce polisa, kar odseva širše razumevanje vzgoje kot sredstva za oblikovanje državljanov, ki bodo dejavno prispevali k družbeni skupnosti (Makovec Radovan, 2022).

Vendar pa so bili sofisti deležni tudi kritik, predvsem s strani zgoraj omenjenega Platona, ki jim je očital, da »o vseh stvareh imajo le neko navidezno védenje, ne pa resnice« (Platon, v Makovec Radovan, 2022). Platon je v svojih delih *Država* in *Zakoni* vzgoji in izobraževanju pripisoval bistveno vlogo pri oblikovanju poštenih, moralno vzornih državljanov. Po njegovem mnenju je bila naloga učitelja, da učenca vodi k resnici in kreposti, kar pomeni, da je bil učitelj odgovoren ne le za intelektualni, temveč tudi za moralni razvoj svojih učencev (Makovec Radovan, 2022). V tem kontekstu je Platonov koncept učitelja postavil temelje za razumevanje učitelja kot celostnega vzgojitelja, ki oblikuje značaj učenca in ga usmerja k višjim vrednotam.

Glasba je že od antike naprej veljala za **ključni element vzgoje in izobraževanja**, saj je bila povezana z idejo o harmoničnem razvoju posameznika.

Učitelj je nosilec več funkcij, ki so odvisne od kulturnega, družbenega in zgodovinskega konteksta.

Aristotel je Platonovo misel še nadgradil in poudaril, da mora vzgoja biti javna, enaka za vse in skladna z zakoni polisa. Vzgoja je morala služiti dvema namenoma: razvijanju praktičnih spretnosti, ki so koristne za življenje, in oblikovanju vrline, ki posameznika naredi dobrega državljana. Aristotelovo pojmovanje vloge učitelja je tako temeljilo na ideji, da mora učitelj imeti »pravo znanje« in biti sposoben voditi učence k razumevanju temeljnih načel, ki so pomembna za življenje v skupnosti (Makovec Radovan, 2022). To pojmovanje vloge učitelja, kot ga razlaga Aristotel, je postalo osnovni kamen za kasnejše teoretične in pedagoške koncepte, ki so poudarjali pomen moralne vzgoje in intelektualne rasti.

Srednji vek je prinesel prevlado cerkvenega izobraževanja, pri katerem je bil učitelj pogosto duhovnik, odgovoren za poučevanje latinskega jezika, branja, pisanja in cerkvene glasbe. Poudarek je bil na vzgoji za versko življenje, pri čemer je imela glasba, zlasti gregorijansko petje, pomembno vlogo. Izobraževanje je bilo v veliki meri namenjeno oblikovanju duhovnih in moralnih vrednot, ki so bile v skladu z nauki cerkve (Makovec Radovan, 2022). V tem obdobju je učitelj nosil dvojno vlogo – bil je posrednik znanja in duhovni voditelj, kar je od njega zahtevalo visoko stopnjo moralne integritete in verske predanosti.

V obdobju renesanse in humanizma se je vloga učitelja začela širiti, saj je izobraževanje postalo bolj posvetno in osredotočeno na razvoj celovite osebnosti. Glasba je postala pomemben del izobraževanja tudi zunaj cerkvenih krogov, kar je prineslo potrebo po učiteljih glasbe, ki so bili sposobni poučevati ne le cerkveno glasbo, temveč tudi posvetne oblike glasbene umetnosti. Jan Amos Komenský je v svoji *Veliki didaktiki* poudarjal, da mora biti izobraževanje celostno, kar pomeni, da mora učitelj vzgajati um, telo in duha

(Komenský, 1995). To pojmovanje je od učitelja zahtevalo več kot le tehnično usposobljenost; zahtevalo je tudi globoko razumevanje človeške narave in sposobnost, da učence vodi skozi proces osebnostne rasti.

V 19. in 20. stoletju, zlasti po drugi svetovni vojni, se je vloga učitelja močno spremenila zaradi hitrega razvoja znanosti, tehnologije in družbe. Učitelj ni bil več zgolj avtoriteta, ki posreduje znanje, temveč tudi mentor, svetovalec in moderator učnega procesa. Pojav novih pedagoških teorij, kot so konstruktivizem in kurikularne teorije, je poudaril pomen dejavnega sodelovanja učencev v učnem procesu ter vloge učitelja kot spodbujevalca kritičnega mišljenja in ustvarjalnosti (Piaget, 1971; Dewey, 1997). Te spremembe so učitelju naložile dodatne odgovornosti, ki so presegale zgolj akademsko poučevanje in so vključevale tudi vzgojo za življenje v sodobni, kompleksni družbi.

V tem širšem zgodovinskem okviru je tudi vloga učitelja glasbe doživela pomembne spremembe. Od preproste naloge poučevanja osnov glasbene teorije in izvedbe je učitelj glasbe postal ključna oseba pri spodbujanju ustvarjalnosti, estetskega razvoja in kulturne ozaveščenosti. Raziskave kažejo, da so se skozi zgodovino učitelji glasbe soočali s protislovji med pričakovanji ohranjanja glasbene tradicije in spodbujanja inovativnih pristopov (Girdzijauskienė idr., 2023). To protislovje se odraža tudi v sodobnem kontekstu, pri katerem se od učiteljev pričakuje, da usklajujejo poučevanje tradicionalne glasbe z vključevanjem sodobnih glasbenih tokov in tehnologij.

Večdimenzionalnost vloge učitelja glasbe

Razumevanje večdimenzionalnosti učiteljeve vloge

Učitelj glasbe opravlja kompleksno nalogo, ki zahteva usklajevanje več različnih vlog hkrati. V skladu s sodobnimi raziskavami o učiteljskih kompetencah se ta večdimenzionalnost izraža skozi širok spekter kognitivnih, instrumentalnih in afektivnih kompetenc, ki so ključnega pomena za učinkovito poučevanje (Zhang

Pojav novih pedagoških teorij, kot so konstruktivizem in kurikularne teorije, je poudaril **pomen dejavnega sodelovanja učencev v učnem procesu** ter vlogo učitelja kot spodbujevalca kritičnega mišljenja in ustvarjalnosti.

in Tian, 2024). Glasbeni učitelji morajo združiti pedagoško, umetniško, kulturno in terapevtsko funkcijo v koherentno celoto, pri čemer pa niso pomembne le njihove strokovne in pedagoške sposobnosti, ampak tudi njihova sposobnost prilagajanja na hitro spreminjajoče se okolje ter raznolike potrebe učencev. Ta prilagodljivost, skupaj z digitalnimi kompetencami in medkulturno zavestjo, omogoča učiteljem, da učinkovito spodbujajo celostni razvoj učencev in ohranjajo lokalno kulturo (Zhang in Tian, 2024). Raziskave kažejo, da glasbeni učitelji prevzemajo tudi vloge mentorjev pri obšolskih dejavnostih, vodijo kulturnih programov ter celo ohranjevalcev nesnovne kulturne dediščine, s čimer pomembno prispevajo k celostnemu razvoju učencev in ohranjanju lokalne kulture. V svoji pedagoški praksi morajo tako poleg posredovanja znanja tudi razvijati ustvarjalne sposobnosti učencev in spodbujati njihov čustveni razvoj (Ma, 2019).

Pedagoška vloga

Pedagoška vloga učitelja glasbe je morda najbolj očitna in temelji na prenosu znanja in veščin, povezanih z glasbo. Učitelj glasbe mora svojim učencem na eni strani posredovati tehnične veščine, ki se izkazujejo pri dejavnostih izvajanja in ustvarjanja (na primer igranje inštrumentov ali petje), ter na drugi strani učence voditi k razumevanju glasbenega jezika in v njih vzbujati občutek za estetsko vrednotenje. Dewey (2005) poudarja, da mora biti poučevanje umetnosti, vključno z glasbo, osredotočeno na spodbujanje estetskega izkustva in kritičnega mišljenja. Pri razvoju slednjega je ključnega pomena zastavljanje kakovostnih vprašanj, ki spodbujajo refleksijo in poglobljeno razmišljanje o glasbenih vsebinah (Litrop idr., 2018).

Učitelja v vzgojno-izobraževalnem procesu odlikujejo vrline. Te pomenijo pozitivne vidike njegove osebnosti. Med njimi sta v sodobnem kontekstu ključni empatija in integriteta. Ti dve mora učitelj razvijati kot sredstvo in tudi kot cilj poučevanja. Rupnik Vec (2022) poudarja, da so učitelji, ki izkazujejo visoko raven empatije in integritete, svojim učencem zgled za oblikovanje vrednot, poleg tega pa tudi dejavno prispevajo k oblikovanju šolske kulture, pri kateri prevladujejo etična načela in medsebojno spoštovanje.

Vendar pa se mnogi učitelji glasbe soočajo z izzivi pri razvijanju samozavesti, zlasti ko gre za izvajanje pedagoških nalog. Učiteljeva samozavest je ključna za učinkovito poučevanje in prenos teh znanj na učence (Ballantyne in Canham, 2022). Pedagoška vloga učitelja glasbe ni omejena zgolj na tehnično usposabljanje učencev, temveč vključuje tudi širše pedagoške cilje, kot so razvoj kritičnega mišljenja, spodbujanje ustvarjalnosti in vzgoja celostne osebnosti učencev. To potrjuje tudi poročilo PISA 2022, ki izpostavlja, da so učni načrti, ki vključujejo ustvarjalne metode, ključnega pomena za razvijanje celostnih kompetenc pri učencih. Ugotovitve kažejo, da so šole, ki poudarjajo ustvarjalnost, bolj uspešne pri spodbujanju inovativnega mišljenja in reševanja problemov, kar je bistveno v današnjem času hitrih sprememb in naraščajoče kompleksnosti izzivov (OECD, 2024).

Umetniška vloga

Učitelj glasbe je praviloma tudi umetnik, kar pomeni, da mora sam obvladati umetniški proces in biti sposoben svoje umetniške izkušnje prenesti na učence. Elliott (1995) v svoji praksi glasbenega izobraževanja poudarja, da mora biti učitelj glasbe dejaven udeleženec v umetniškem ustvarjanju, saj le tako lahko učencem posreduje resnično in poglobljeno razumevanje glasbene umetnosti. Umetniška vloga je ključna za spodbujanje ustvarjalnosti pri učencih, saj jim učitelj s svojim zgledom pokaže, kako se glasba lahko uporablja kot izrazno sredstvo in kako lahko posameznik z glasbo izrazi svoja čustva, misli in ideje.

Glasbeni učitelji prevzemajo tudi vloge mentorjev pri obšolskih dejavnostih, vodijo kulturnih programov ter celo ohranjevalcev nesnovne kulturne dediščine, s čimer pomembno prispevajo k celostnemu razvoju učencev in ohranjanju lokalne kulture.

Pedagoška vloga učitelja glasbe ni omejena zgolj na tehnično usposabljanje učencev, temveč vključuje tudi širše pedagoške cilje, kot so razvoj kritičnega mišljenja, spodbujanje ustvarjalnosti in vzgoja celostne osebnosti učencev.

Raziskave kažejo, da učitelji glasbe pogosto dojemajo svojo umetniško vlogo kot temeljni del svoje poklicne identitete, hkrati pa se soočajo z izzivi pri ohranjanju lastne umetniške prakse ob izvajanju pedagoških dolžnosti (Ballantyne in Canham, 2022). Pomembno je, da učitelj ostaja dejaven v umetniškem udejstvovanju, saj to neposredno bogati njegovo pedagoško delo in omogoča pristnejši prenos znanja in navdiha na učence.

Kulturna vloga

Učitelj glasbe ima tudi pomembno kulturno vlogo, saj je posrednik kulturne dediščine prihodnjim generacijam. Glasba kot del kulturne identitete naroda zahteva, da učitelj glasbe učencem posreduje znanje o glasbeni tradiciji, hkrati pa jih seznani tudi s sodobnimi glasbenimi tokovi. Kot poudarja Veblen (2013), je učitelj glasbe odgovoren za ohranjanje in prenos kulturnih vrednot, ki jih glasba vsebuje, kar vključuje tudi spodbujanje učencev k razmišljanju o pomenu glasbe v različnih družbenih in zgodovinskih kontekstih.

Učitelj glasbe mora biti zato dovzeten za različne *glasbene tradicije in žanre* ter mora spodbujati učence, da raziskujejo glasbo iz različnih kulturnih perspektiv.

Kulturna vloga učitelja glasbe je tesno povezana tudi z njegovo sposobnostjo, da učencem omogoči razumevanje različnih glasbenih žanrov, slogov in oblik, ki odražajo raznolikost sodobne družbe. Učitelj glasbe mora biti zato dovzeten za različne glasbene tradicije in žanre ter mora spodbujati učence, da raziskujejo glasbo iz različnih kulturnih perspektiv. To vključuje tudi integracijo multikultura-

lizma v glasbeno izobraževanje, kar je ključno za razvoj odprtosti in strpnosti pri učencih (Campbell, 2004).

Raziskava Girdzijauskienė in sodelavcev (2023) pa opozarja na paradokse, s katerimi se soočajo učitelji glasbe, ko poskušajo usklajevati tradicionalne glasbene vrednote z zahtevami po vključevanju multikulturnih vsebin v izobraževanje. Za učitelje glasbe je pomemben

izziv iskanje ravnotežja med ohranjanjem kulturne dediščine in spodbujanjem inovativnosti ter vključevanjem različnih glasbenih tradicij.

Terapevtska vloga

Učitelj glasbe poleg svoje vzgojno-izobraževalne, umetniške in kulturne vloge pogosto prevzema tudi terapevtsko vlogo, saj glasba že sama po sebi vsebuje močne terapevtske lastnosti. Terapevtska vloga pa se razteza onkraj zgolj glasbenih dejavnosti, saj vključuje tudi spodbujanje in podporo pri uravnavanju čustev, kar je ključnega pomena za celostni razvoj mladostnikov. Kolkol (2022) poudarja, da je šola pomemben prostor za učenje samoregulacije čustev, saj mladostniki z boljšimi sposobnostmi uravnavanja čustev izkazujejo večjo življenjsko zadovoljstvo, boljše medosebne odnose in manjšo nagnjenost k razvoju psihopatologije. Učitelji glasbe lahko s premišljeno izbiro glasbenih dejavnosti, ki omogočajo izražanje in razumevanje čustev, prispevajo k izboljšanju čustvene samoregulacije svojih učencev, kar je pomembno za njihovo dolgoročno duševno zdravje.

S tem razmišljanjem ne želimo posegati na področje glasbene terapije, saj je to avtonomno področje, ki uporablja glasbo za izboljšanje duševnega in telesnega zdravja, vendar pa se terapevtski učinki glasbe nedvomno lahko manifestirajo tudi v okviru glasbenega pouka. Raziskave kažejo, da lahko učitelji glasbe, čeprav niso usposobljeni terapevti, s premišljeno uporabo glasbenih dejavnosti bistveno pripomorejo k izboljšanju čustvenega počutja učencev. Študija Mōistlikove (2011) poudarja, da lahko učitelj z vpeljavo terapevtskega pristopa v glasbeno izobraževanje podpira prirojeno muzikalnost učencev in s tem spodbuja njihovo dolgoročno vključenost v glasbo, kar krepi njihovo splošno dobro počutje v celotnem življenjskem obdobju.

Učitelj glasbe tako z ustvarjanjem okolja, ki omogoča varno in podprto izražanje čustev z glasbo, ne spodbuja le umetniškega razvoja učencev, ampak jim tudi pomaga pri soočanju z vsakodnevnimi stresorji. Študija Wagonerjeve (2012) opozarja, da učitelji glasbe pogosto zaznavajo svojo vlogo v smislu emocionalnega in psihološkega mentorstva, kar je ključno za ustvarjanje pozitivnega učnega okolja. Skrbno izbrane glasbene

dejavnosti, ki jih učitelj vpelje v pouk, lahko pozitivno vplivajo na razpoloženje in socialno interakcijo med učenci, kar posledično prispeva k njihovemu boljšemu čustvenemu in socialnemu razvoju (Ruokonen in Ruusmaaki, 2011).

Sodobni izzivi učiteljev glasbe

Digitalna tehnologija in glasbeno izobraževanje

Sodobni izzivi, s katerimi se soočajo učitelji glasbe, so kompleksni in večplastni. Vključevanje digitalne tehnologije, spodbujanje multikulturalizma in inkluzivnosti, obvladovanje stresa in stalno profesionalno izpopolnjevanje so ključna področja, ki zahtevajo posebno pozornost. Vloga učitelja v sodobnem izobraževalnem okolju ni več omejena zgolj na prenos znanja, temveč vključuje tudi prilagajanje na hitro spreminjajoče se družbene in tehnološke trende. Kot poudarja OECD (2022), je priprava na nepričakovane spremembe in morebitne prihodnje šole ključna za ohranjanje kakovostnega izobraževanja v nestanovitnem svetu.

Raziskave kažejo, da učitelji glasbe, ki uspešno integrirajo tehnologijo v svoje pedagoške prakse, lahko izboljšajo učinkovitost poučevanja in povečajo angažiranost učencev (Bauer, 2014). Poročilo PISA 2022 poudarja pomen digitalnih kompetenc pri poučevanju glasbe in ugotavlja, da so sistemi, ki so bolj podprli učitelje pri uporabi tehnologije, uspešnejši pri prilagajanju na sodobne izzive v izobraževanju. To potrjuje potrebo po stalnem usposabljanju učiteljev glasbe, da bi učinkovito vključili digitalna orodja v pouk (OECD, 2024). Vendar pa se mnogi učitelji soočajo z izzivi, povezanimi s pomanjkanjem ustreznega usposabljanja in podpore pri uporabi tehnologije. V raziskavi, ki sta jo izvedla Webster in Williams (2017), se kaže, da sta pomanjkanje tehnične podpore v šolah in omejen dostop do digitalnih orodij med največjimi ovirami za učinkovito uporabo tehnologije v glasbenem izobraževanju.

Poleg tega digitalna tehnologija spreminja način, kako učenci dojemajo in ustvarjajo glasbo. Pojav pro-

gramske opreme za glasbeno produkcijo in mobilnih aplikacij je omogočil, da učenci lahko ustvarjajo glasbo tudi zunaj tradicionalnega učnega okolja. Burnard (2012) poudarja, da ta premik zahteva od učiteljev glasbe, da preoblikujejo svoje pedagoške pristope in sprejmejo vlogo mentorjev, ki učencem pomagajo krmariti v svetu digitalne glasbe. Kljub tem prednostim pa ostaja vprašanje, kako uravnotežiti uporabo tehnologije z ohranjanjem tradicionalnih glasbenih vrednot in tehnik, ki so ključne za celostno glasbeno izobraževanje.

Multikulturalizem in inkluzivnost v glasbenem izobraževanju

Globalizacija in multikulturalizem prinašata nove izzive in priložnosti za učitelje glasbe, ki naj bi – skladno s trenutno prenovno kurikularnih dokumentov – v svoje učne načrte vključevali tudi glasbo različnih kulturnih in etničnih ozadij. Raziskave kažejo, da tovrstno poučevanje glasbe različnih kultur bogati učne izkušnje učencev in spodbuja medkulturno razumevanje in strpnost (Campbell, 2004). Vendar pa se učitelji pogosto soočajo z izzivi pri pridobivanju ustreznega znanja in virov za poučevanje multikulturne glasbe. Povedano drugače, učitelji glasbe pogosto nimajo dovolj dostopa do izobraževalnih virov ali strokovnega znanja, potrebnega za vključevanje globalnih glasbenih tradicij v svoj pouk.

Dodatni izziv sodobnega učitelja glasbe je tudi inkluzivnost, še zlasti pri delu z učenci s posebnimi potreba-

Vloga učitelja v sodobnem izobraževalnem okolju ni več omejena zgolj na prenos znanja, temveč vključuje tudi prilagajanje na hitro spreminjajoče se družbene in tehnološke trende.

Pojav programske opreme za glasbeno produkcijo in mobilnih aplikacij je omogočil, da učenci lahko ustvarjajo glasbo tudi zunaj tradicionalnega učnega okolja.

mi. Raziskava, ki sta jo izvedla Hammel in Hourigan (2011), kaže, da mnogi učitelji glasbe niso dovolj usposobljeni za delo z učenci, ki imajo različne oblike invalidnosti ali posebne potrebe. Pomanjkanje ustreznih orodij in strategij za vključevanje teh učencev v glasbeno izobraževanje lahko privede do njihove izključenosti iz glasbenih dejavnosti. Zato je ključno, da učitelji glasbe pridobijo dodatna znanja in spretnosti, ki jim bodo omogočili uspešno delo v inkluzivnem učnem okolju.

Stres in emocionalna obremenitev učiteljev glasbe

Poklic učitelja glasbe prinaša specifične psihične in čustvene obremenitve, ki so pogosto povezane z visokimi pričakovanji glede doseganja odličnosti. Scheib (2003) poudarja, da so učitelji glasbe pogosto izpostavljeni velikemu stresu ravno zaradi svoje večdimenzionalne vloge, ki vključuje pedagoške, umetniške in administrativne naloge.

Poleg tega so učitelji glasbe pogosto izpostavljeni dodatnim zahtevam, ki jih pred njih postavlja šolsko okolje, kot so organizacija koncertov, udeležba na tek-

movanjih in delo z nadarjenimi učenci. Te dejavnosti zahtevajo dodatno pripravo in sočasno obremenjujejo učitelje z administrativnimi in logističnimi nalogami (Jomud idr., 2021). Iz poznavanja šolske prakse lahko sklepamo, da so učitelji glasbe pogosto tisti, ki prevzamejo največ dodatnih dolžnosti v šolskem sistemu, kar vodi v povečano delovno obremenitev in stres.

Učitelji, ki vidijo svoje delo kot poslanstvo, so bolj predani, kar vodi k boljšim učnim rezultatom in globlji povezavi z učenci.

Številni učitelji svoje delo razumejo kot poslanstvo. Ti izkazujejo večje zadovoljstvo in učinkovitost pri svojem delu, kar pozitivno vpliva na njihov pedagoški vpliv. Kot izpostavlja Gradišek (2018), so učitelji, ki vidijo svoje delo kot poslanstvo, bolj predani, kar vodi k boljšim učnim rezultatom in globlji povezavi z učenci. Vendar pa popolna predanost pedagoški odličnosti lah-

ko privede tudi do izgorelosti (Depolli Steiner, 2016; Gotal, 2019; Košir idr., 2014; Petkovšek, 2014).

Izobraževanje učiteljev glasbe in profesionalni razvoj

Profesionalni razvoj učiteljev glasbe je ključen za zagotavljanje kakovostnega glasbenega izobraževanja. Raziskave in razprave na to temo so številne in ključna vprašanja profesionalnega razvoja učiteljev glasbe obravnavajo iz različnih zornih kotov (Angeline, 2014; Bauer, 2007; Bush, 2007; Draves, 2012; Hourigan, 2011; Upitis in Brook, 2017). Vendar pa nekateri raziskovalci opozarjajo, da mnogi učitelji glasbe nimajo dostopa do ustreznih izobraževalnih programov, ki bi jim omogočili nadgradnjo znanj in spretnosti (Eros, 2012).

Poleg formalnega izobraževanja sta pomembna tudi neformalno učenje in izmenjava izkušenj med učitelji glasbe. Barrett s sodelavci (2009) ugotavlja, da so učitelji, ki so vključeni v strokovne mreže in skupnosti prakse, bolj uspešni pri uvajanju inovacij v svoj pouk ter pri soočanju z izzivi, ki jih prinaša sodobno glasbeno izobraževanje.

Sklep

Učitelj glasbe ni zgolj prenašalec znanja, temveč (p)ostaja osrednja figura, ki s svojo večdimenzionalno vlogo oblikuje celostni razvoj učencev. V prihodnosti bo ključnega pomena, da učitelj glasbe razvija ne le svoje pedagoške in umetniške kompetence, temveč tudi veščine vključevanja tehnologije in razumevanja multikulturnih vplivov. Potrebne bodo raziskave, ki se bodo osredotočile na učinkovite metode integracije digitalnih orodij v glasbeno izobraževanje ter na raziskovanje vloge glasbe pri spodbujanju medkulturnega dialoga. Poleg tega bi bilo vredno raziskati, kako lahko glasbeno izobraževanje prispeva k izboljšanju duševnega zdravja in socialne kohezije, zlasti v obdobjih hitrih družbenih sprememb. V svetu, ki se hitro spreminja, mora učitelj glasbe ohraniti občutek za tradicijo, hkrati pa biti dovzeten za nove pristope, s čimer omogoča celostni razvoj učencev in prispeva k oblikovanju družbe, ki spoštuje preteklost in ustvarja prihodnost.

Viri in literatura

- Angeline V. R. (2014). Motivation, professional development, and the experienced music teacher. *Music Educators Journal*, 101(1), 50–55. <https://doi.org/10.1177/0027432114534449>
- Ballantyne, J., in Canham, N. (2022). Understanding music teachers' perceptions of themselves and their work: An Importance–Confidence Analysis. *International Journal of Music Education*, 41(3), 455–471. <https://doi.org/10.1177/02557614221124966>
- Banjac, M., Šipuš, K., Tadič, D., Razpotnik, Š., Novak, M., Lajh, D. in Pušnik, T. (2022). *Izkustveno učenje: od teorije k praksi* (Spletna izd.). Zavod Republike Slovenije za šolstvo; Fakulteta za družbene vede. https://www.zrss.si/pdf/BEAT_Izkustveno_ucenje.pdf
- Barrett, M. S., Ballantyne, J., Harrison, S. in Temmerman, N. (2009). On building a community of practice: reflective narratives of academic learning and growth. *Reflective Practice*, 10(4), 403–416. <https://doi.org/10.1080/14623940903138233>
- Bauer, W. I. (2007). Research on professional development for experienced music teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 17(1), 12–21. <https://doi.org/10.1177/10570837070170010>
- Bauer, W. I. (2014). *Music learning today: Digital pedagogy for creating, performing, and responding to music*. Oxford University Press.
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199583942.001.0001>
- Bush, J. E. (2007). Importance of various professional development opportunities and workshop topics as determined by in-service music teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 16(2), 10–18. <https://doi.org/10.1177/10570837070160020103>
- Campbell, P. S. (2004). *Teaching music globally: Experiencing music, expressing culture*. Oxford University Press.
- Depolli Steiner, K. (2016). Odnos med delovnimi stresorji in izgorelostjo osnovnošolskih učiteljev. *Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja*, 31(3–4), 84–97.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Simon in Schuster.
- Dewey, J. (2005). *Art as experience*. Perigee Books.
- Draves, T. J. (2012). Second-stage music teachers' professional identities. *Contributions to Music Education*, 39, 31–51.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. Oxford University Press.
- Eros, J. (2012). Second-stage music teachers' perceptions of their professional development. *Journal of Music Teacher Education*, 22(2), 20–33. <https://doi.org/10.1177/1057083712438771>
- Eros, J. (2013). Second-stage music teachers' perceptions of career development and trajectory. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 195, 59–75. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.195.0059>
- Girdzijauskienė, R., Visockaitė, O. in Deksnys, D. (2023). Investigating Paradoxes in the Music Teaching Profession. *Journal of Music Education*, 45(1), 23–34. <https://doi.org/10.1177/1321103X23117434>
- Gotal, I. (2019). *Izgorelost pri učiteljih: Vloga stresa, delovne zavzetosti, poklicne samoučinkovitosti, refleksije in ruminacije* [Magistrsko delo]. Digitalna knjižnica Univerze v Mariboru. <https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&cid=73211>
- Gradišek, P. (2018). Biti učitelj – služba, kariera ali poslanstvo? *Vzgoja in izobraževanje*, 49(6), 14–21. <https://doi.org/10.59132/viz/2018/6/4-7>
- Hammel, A. M. in Hourigan, R. M. (2011). *Teaching music to students with special needs: A label-free approach*. Oxford University Press.
- Hourigan, R. (2011). Race to the top: Implications for professional development in arts education. *Arts Education Policy Review*, 112(2), 60–64. <https://doi.org/10.1080/10632913.2011.546679>
- Jomoad, P. D., Antiquina, L. M. M., Cericos, E. U., Bacus, J. A., Vallejo, J. H., Dionio, B. B., Bazar, J. S., Cocolan, J. V., in Clarin, A. S. (2021). Teachers' workload in relation to burnout and work performance. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 8(2), 48–53. <https://doi.org/10.15739/IJEPRR.21.007>
- Kokol, K. (2022). Šola kot prostor učenja uravnavanja čustev pri mladostnikih. *Vzgoja in izobraževanje*, 53(6), 6–9. <https://doi.org/10.59132/viz/2022/6/6-9>
- Komenský, J. A. (1995). *Velika didaktika*. Pedagoška obzorja.

- Košir, K., Licardo, M., Tement, S. in Habe, K. (2014). Doživljanje stresa in izgorelosti, povezanih z delom z učenci s posebnimi potrebami pri učiteljih v osnovni šoli. *Psihološka Obzorja*, 23(1), 110–124. <https://doi.org/10.20419/2014.23.411>
- Litrop, N., Gjerkeš Ščančar, S. in Husar Černjavič, M. (2018). Razvijanje kritičnega mišljenja v učeči se skupnosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 49(6), 14–19.
- Ma, H. (2019). Research on multi-dimensional role of basic music education teachers in Northwest China. *Proceedings of the 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019)*. <https://doi.org/10.2991/iccese-19.2019.215>
- MacDonald, R. A. R., Kreutz, G. in Mitchell, L. A. (Ur.) (2012). *Music, health, and wellbeing*. Oxford University Press.
- Makovec Radovan, D. (2022). *O učitelju in njegovih vlogah*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Möistlik, M. (2011). The model for therapeutic approach in music education. *Problems in Music Pedagogy*, 9, 19–26.
- OECD. (2022). *Trends Shaping Education 2022*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/6ae8771a-en>
- OECD. (2024). *PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Petkovšek, T. (2015). *Stres in izgorelost srednješolskih učiteljev v povezavi s pogoji* [Magistrsko delo]. Repozitorij Univerze v Ljubljani. http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska/pdfs/mag_petkovsek-tina.pdf
- Piaget, J. (1971). *Psychology and epistemology: Towards a theory of knowledge*. Viking Press.
- Ruokonen, I. in Ruismaaki, H. (2011). Musical interaction and lifelong learning: Integrative and holistic musical activities increase the well-being of older people. *Problems in Music Pedagogy*, 9, 7–18.
- Rupnik Vec, T. (2022). Empatija in integriteta: dve odliki učitelja oziroma sredstvo in predmet poučevanja ob enem. *Vzgoja in izobraževanje*, 53(3/4), 20–25. <https://doi.org/10.59132/viz/2022/3-4/20-25>
- Scheib, J. W. (2003). Role stress in the professional life of the school music teacher: A collective case study. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 124–136. <https://doi.org/10.2307/3345846>
- Uptis, R., in Brook, J. (2017). How much professional development is enough? Meeting the needs of independent music teachers learning to use a digital tool. *International Journal of Music Education*, 35(1), 93–106. <https://doi.org/10.1177/0255761415619426>
- Veblen, K. K. (2013). *Community music today*. Rowman in Littlefield.
- Wagoner, Cynthia L. 2014. *Defining music teacher identity for effective research in music education*. International Society for Music Education, Tesalonika, Grčija, Objavljeni prispevki 30. mednarodne konference ISME.
- Zhang, H. in Tian, M. (2024). Unpacking the multi-dimensional nature of teacher competencies: A systematic review. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2369867>