

Učitelj inštrumenta/petja na razpotju družbenokulturne in akademske izobraževalne vizije

Natalija Šimunović¹

Glasbena šola Jesenice, Kasarna, Cesta
Franceta Prešerna 48, 4270 Jesenice
Doktorska študentka Akademije za glasbo
v Ljubljani

natalija.viola@gmail.com

Instrument/Singing Teacher at Intersection of Sociocultural and Academic Educational Vision

Izvleček

Družbenokulturni pojavi tako pri nas kot tudi v tujini izpostavljajo vprašanja kurikula, ciljev izobraževanja in načinov poučevanja inštrumenta/petja. Področja problematike ob hitrosti in raznovrstnosti družbenih sprememb nimajo prave systemske opore, z implementacijo novitet in s prilagoditvami obstoječih programov pa se v prepišnih učilnicah 21. stoletja tako z vsebinskim kot s strukturnim posodabljanjem individualnega pouka vsakodnevno spopadajo učitelji inštrumenta/petja. Z vključevanjem neformalnih pristopov (Green, 2002) in modela potencialnih učnih izidov v sodobnem glasbenoizobraževalnem sistemu (Hargreaves in sod., 2003) bi lahko pod skupnim imenovalcem konceptov sebstva izboljšali ravnovesje med glasbo v šoli in zunaj nje.

Ključne besede: učitelj inštrumenta/petja, individualni pouk, koncepti sebstva, neformalno učenje, *model potencialnih učnih izidov v sodobnem glasbenoizobraževalnem sistemu.*

Abstract

Sociocultural phenomena in Slovenia and abroad raise concerns about the curriculum, educational goals, and methods of teaching an instrument or singing. Given the pace and diversity of social change, the problem areas lack a concrete systemic underpinning. On the other hand, the implementation of innovations and adjustment to the existing programmes is a daily challenge for instrument/singing

¹ Prispevek je bil pod mentorstvom doc. dr. Katarine Habe pripravljen v okviru doktorskega študija glasbene pedagogike Interdisciplinarnega programa HID na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani.

teachers in overcrowded 21st-century classrooms, both in terms of content and structural modernisation of one-to-one teaching. A combination of informal approaches (Green, 2002) and a model of the potential learning outcomes of contemporary music education (Hargreaves et al., 2003) centred on self-concepts can improve the balance between music in and out of school.

Keywords: instrument/singing teacher, one-to-one teaching, self-concept, informal learning, model of potential outcomes of contemporary music education.

Glasbenokulturna dilema učitelja inštrumenta/petja in njeni socialni vidiki

Glasbena šola je edinstven mikrokozmos družbe in odnosov v njej, obenem pa s svojimi etičnimi pogledi in cilji v glasbenem izobraževanju marsikdaj ne odseva zunanjih prepričanj in ni usklajena niti s tistimi, ki tja pripeljejo svoje otroke, da bi se naučili igrati inštrumenta/petja. V mislih imamo javno glasbenošolsko institucijo osnovne stopnje, kjer se med drugim izvajajo nacionalni vzgojno-izobraževalni programi za učenje orkestrskih inštrumentov in petja. Na državni ravni sprejeti cilji, vsebine, metode in evalvacija se v posameznih glasbenih šolah realizirajo s pomočjo preizkušenih procedur in odražajo v dejanskih izkušnjah učencev. Na najbolj osebni in občutljivi ravni izvrševanja administrativnega kurikula deluje učitelj inštrumenta/petja, ki se individualno najmanj dvakrat na teden srečuje z učencem inštrumenta na učnih urah. Ob vsebinski zavezanosti kurikulu mu njegova strokovnost, avtonomija ter realna dinamika glasbene šole, v okviru katere deluje, omogočajo oblikovati poglobljen, intenziven in edinstven odnos z vsakim učencem. Ker tudi glasbeno poučevanje dandanes zaznamujeta konstantno spreminjanje učne tehnologije ter naraščajoča in spreminjajoča se kulturna diverziteta, učno načrtovanje nima časa za dozorevanje na deklarativni ravni, ampak iz širše socialne realnosti takoj preskoči na nivo vsakodnevnih učnih vprašanj, ki se postavljajo pred učitelja individualnega pouka/inštrumenta. Avtonomni prostor njegovega delovanja kot glasbenega eksperta na operativni ravni pomembno sooblikuje ravnatelj – nosilec uradnega kurikula, na drugi strani pa učenec, ki vstopa v proces šolanja z lastnimi pričakovanji in cilji.

Ni treba posebej poudarjati, da učenec še zdaleč ne prihaja kot nepopisan list, temveč je njegovo primarno

socialno okolje že pomembno determiniralo njegovo glasbeno samopodobo. Poleg vzorov, ki jih je našel v svojih starših, skrbnikih in vrstnikih, pa nanj vse bolj vplivajo družbenokulturni pojavi. Mediji in sredstva, do katerih v zadnjem času dostopa že kot otrok, ponujajo glasbene informacije, izkušnje in dobrine, ki so bile še pred tridesetimi leti privilegirane vsebine za posameznike, vpisane v glasbeno šolo. Danes tako nemalokrat doživimo, da učenec, ki se je pravkar vpisal v prvi razred inštrumenta, že pove, da zna igrati kitaro, saj je natančno posnemal virtualnega mentorja na YouTubu ... Dejansko pa njegovo »znanje« obsega nesistematično iztrgan fragment iz kompleksnega spleta spretnosti in strukturiranih znanj, prečiščenih s stoletji glasbenega ustvarjanja in poustvarjanja. Če prištejemo še starše, ki v lastnem otroku vidijo glasbeni potencial, in ravnatelja šole, ki stremi k zrcaljenju zahodnoevropske glasbene izobrazbe v lokalno kulturno krajino, nam postane jasno, zakaj učitelj inštrumenta/petja dandanes večkrat občuti razpetost med lastnimi, tradicionalnimi in družbenimi pričakovanji.

O njegovem poslanstvu namreč glasbeni psihologi in tudi širša javnost razmišljajo kot o načrtovalcu in oblikovalcu glasbenega učenja, ki upošteva in vsebuje učenčeve lastne principe ter vrednote in znanja glasbenih praks, ki odsevajo tiste v socialnem okolju (Elliot, 1995; Regelski, 2009). Zares kompleksna in odgovorna naloga, ki v današnji realnosti za seboj potegne veliko razmišljanja, spraševanja in odločanja o stvareh, ki sploh niso več ekskluzivna domena učitelja inštrumenta/petja. Izbira inštrumenta, izbira literature, virov izobraževanja, žanrskih usmeritev, načinov glasbenega inštruiranja, načinov glasbenega nastopanja in še vrsta drugih prvin učenja so postale javna last ali vsaj zelo dostopno učno sredstvo. Ob tem pa učitelj inštrumenta/petja, ki je v največ primerih temeljito in perfekcionistično izobražen instrumentalist/pevec, izbira sredstva

in pristope, ki bi poosebljali njegovo strokovnost in trdno identiteto glasbenošolske ustanove ter upoštevali celostni razvoj učenca.

Individualni pouk poleg državne in ustanovne ravni torej v veliki meri odseva učiteljevo razumevanje družbe, naroda, kulture in glasbe. V vrtincu vedno novih

Individualni pouk poleg državne in ustanovne ravni torej v veliki meri odseva učiteljevo razumevanje družbe, naroda, kulture in glasbe.

zahtev postmodernističnega sveta pa je obstal na ozkem in utesnjenem prostoru med taistim učencem, ki že pred vpisom v glasbeno šolo izrazito pooseblja svoja pričakovanja, ter lastno etično naravnostjo in pripadnostjo glasbenokulturni vlogi učitelja inštrumenta/petja, v kateri je ključno izražena identiteta glasbenega izvajalca (Bernard, 2005; Isbell, 2008; Pellegrino, 2009). Ob vsem tem pa star-

ši, ravnatelj in učenci vsak s svojimi željami od njega pričakujejo neusahljiv vir motivacije in zagotovilo za uspešen glasbeni razvoj otroka.

Ste začutili klavstrofobično, a vendar turbulentno prepišno občutje glasbenega strokovnjaka, ki je recimo odrasel ob preigravanju Šegulove kitarske šole? Dnevno je izpostavljen številnim bežnim trendom v glasbenem in širšem socialnem okolju, dobesedno prisiljen je v izobraževanje, ki je močno pogojeno z digitalizacijo virov, notnih zapisov, načinov nastopanja in celo prostorov poučevanja. Večkrat se na hitro seli iz zidane učilnice v virtualna učna okolja, kjer se trudi z učencem ali kolegi uspešno sporazumeti na digitalnih platformah, ki premoščajo številne prostorske, časovne in v zadnjem času tudi zdravstvene zahteve po srečevanju. Pogoji in okviri poučevanja inštrumenta/petja so definirani z novimi snovnimi in nesnovnimi pripomočki, načini glasbenega posredovanja in produciranja pa malodane vsakodnevno prispevajo k širitvi učiteljevega nabora strokovnih kompetenc.

Nič nenavadnega torej ni, če je v katerem glasbenopedagoškem kolektivu zaznati paniko in izražanje dvomov o spremembah, ki s hitrostjo optičnega omrežja rahljajo in tudi rušijo stare temelje individualne ure.

Čas preizkušanja in vrednotenja novih glasbenopedagoških pristopov pa postaja izmuzljiva dimenzija, ki se odvija v hitri dinamiki partikularnih in individualnih situacij na vsakodnevnih urah. Rešitve se ponujajo v sodobnih spoznanjih iz pedagogike, psihologije in socialnih ved, ki se jim delež gole glasbene izobrazbe vse bolj prilagaja, morda celo umika. Tako doživljamo, da marsikateri učitelj v prid pozitivnim psihološkim učinkom poučevanja inštrumenta/petja opušča klasično zgradbo učne ure – lestvica, etuda, skladba – ali vsaj z njo eksperimentira; omejuje ali izpušča tradicionalne vadbene sklope in avtorje ter v prizadevanjih za vključevanje sodobnih tehnik in vsebin poučevanja marsikdaj ne izpolni zahtev predpisanega učnega načrta.

Pred učitelja inštrumenta/petja se tako s strani staršev, učencev in kolegov kot s strani ravnatelja in okolja, kjer deluje, postavljajo velika in globalna vprašanja kurikula, med drugim: Multikulturno? Zahodnoevropsko klasično? Popularno? Ljubiteljsko? Profesionalno? Virtuožno? Priložnostno? Do kolikšne mere demokratizirano? Do kolikšne mere javno razgaljeno? V svetu, kjer strmo upada poslušalstvo na klasičnih koncertih in se povečuje produciranje in predvajanje raznovrstne glasbe na digitalnih omrežjih (Toelle in Sloboda, 2019), je učitelj obstal pred filozofskim, zgodovinskim, nacionalnim in glasbenim preizkusom, katerega rezultate bodo naši zdajšnji učenci in njihovi otroci opazovali in ocenjevali v prihodnjih desetletjih in stoletjih.

Učiteljska praksa kot sinteza glasbe v šoli in zunaj nje

Poglejmo, kam se učitelj inštrumenta/petja s svojimi vprašanji lahko obrne po pomoč. Direktive in usmeritve iz šolskega ministrstva so pri hitro spreminjajočih se pojavih v izobraževanju dostikrat pokazatelj že pretekle in morda celo zastarele prakse pouka inštrumenta/petja. Pozornost ravnateljev bi se zato – poleg budnega spremljanja pretekle statistike in pravilnikov – morala usmeriti na senzibilno spremljanje realnih sprememb in potreb, ki jih v institucionalno šolanje vnaša socialni dialog. Morali bi že opaziti, sprejeti in tudi primerno ovrednotiti ter morda tudi omejiti dimenzije aktualne učilnice inštrumenta/petja, ki se je razlezla iz institucije

– na digitalne naprave učiteljev, učencev ter njihovih staršev. Za zdaj ostaja v njej glavna avtoriteta učiteljevo znanje, ki ob njegovi prožnosti pomeni univerzalen ključ za nove rešitve s področja kognitivnih prilagoditev in akademskih usmeritev v nepreglednih širjavah novih glasbenih dražljajev in virov. Ustrezna selekcija in absorpcija novih virov ter sodobnih načinov glasbenega poučevanja v obstoječe prakse je najbolj uspešna, kadar jo uvajajo celostno in tradicionalno zahodnoevropsko izobraženi glasbeniki (Jorgensen, 2003). S svojim temeljitim in širokim znanjem lahko prepoznavajo, analizirajo, prilagajajo in strukturirajo dotok novitet v smiselno učno celoto, vrednotijo nove žanre ter oblikujejo učni načrt, ki uravnoveša bogastvo glasbene dediščine s svežino in razgibanostjo raznolikih slogov in žanrov. Za takšno učenje je premalo posegati zgolj po varno urejenih glasbenoizobraževalnih enotah etabliiranega znanja, temveč je treba slediti življenjskim situacijam, ki nagovarjajo in visoko motivirajo učenca ter ga ob priložnostni lekciji opremijo z novo kompetenco. Tako imenovani neformalni pristop bo poživil odnos z učencom na priložnostnem in izkustvenem nivoju, učitelje inštrumenta/petja pa bo zdramil iz formalnega stoletnega spanca, v katerega jih je zazibala institucija.

Formalno glasbeno izobraževanje ob koncu 20. in na začetku 21. stoletja namreč ne odseva sočasnega povečanja javno vidnega ljubiteljskega ustvarjanja glasbe, medtem ko so glasbena okolja zunaj šole preplavili ustvarjalci, ki so se s pomočjo »... čutenja, ušes, poskušanja in napak ...« (Green, 2002, str. 93) naučili izvrstno igrati na inštrument, s katerim so se ljubiteljsko ali celo poklicno uveljavili. Lucy Green (2002) zaradi spoznanj, ki jih je pridobila iz intervjujev s petnajstimi popularnimi glasbeniki, meni, da je vključevanje njihovih neformalnih tehnik glasbenega učenja v formalno šolanje povsem strokovno utemeljeno. Najprej predlaga izbor literature po učenčevem predlogu ter učenje po posluhu in ne zgolj po notnih predlogah. Pomembno se ji zdi, da v skupinskih glasbenih projektih – namesto postopnosti in poudarjanja tehnično-izvedbene plati – prevladujeta celostni sodelovalni pristop ter avtonomna udeležba učenca. Večina učiteljev je na začetku njene raziskave izražala dvom, med potekom raziskave pa so se skoraj vsi strinjali o pomembnih doprinosih pri učencih na področju glasbenega razvoja, entuziazma

in sodelovalnosti (Heuser, 2005; Jenkins, 2011). Neformalnost pri razvoju glasbenih sposobnosti seveda ni nekaj novega in je bistveno gonilo glasbenega razvoja, odkar človeštvo izraža svoja občutja z glasbenimi inštrumenti. Razlog več, zakaj jo mora učitelj ponovno obuditi, vključiti v sistematično poučevanje, neformalne tehnike pa poosebiti kot neobhoden vir, ki mu ne bo kvaril avtoritete ali rušil glasbene prepričljivosti, temveč ga bo z učencom povezal. Še več – učenca bo povezal s samim seboj, kar bomo v nadaljevanju razložili kot vpliv konceptov sebstva na glasbeno učenje.

Koncepti sebstva in glasbeno izobraževanje

Vsak posameznik se izgrajuje v notranjem dialogu s samim seboj in v socialnem dialogu z drugimi. Koncepti, ki mu pri tem omogočajo sprotno prilagajanje svojim lastnim čustvom, stališčem, vrednotam, ocnam, željam in prepričanjem, so vkomponirani v njegovo osebnost kot koncepti sebstva. Delujejo na ravni akterja in opazovalca ter kot takšni nadredno urejajo vrsto motivacijskih procesov, ki so ključni tudi pri učenju. S pojmom samopodoba in identiteta opisujemo splete posameznikovih kognitivnih shem, ki glede na čustveno dinamiko zelenih, neželenih, idealnih in realnih predstav o sebi nenehno urejajo, organizirajo in v socialnem okolju uresničujejo posameznika. Kadar označujejo človekov odnos do glasbe, jih lahko opredelimo kot glasbeno samopodobo ali glasbeno identiteto. Odraža se kot družbenokulturno izoblikovana vloga učitelja, dirigenta, jazzovskega orkestrskega izvajalca, ljubiteljskega zborovskega pevca ali kot preferenca, da narodnozabavno glasbo raje poslušamo kakor rock. Zametki za takšno profiliranje posameznika ležijo v glasbeni samopodobi, ki smo jo danes že bežno osvetlili v procesu porajanja – v primarni družini –, in v sekundarnem obdobju šolanja. Glasbena

Ustrezna selekcija in absorpcija novih virov ter sodobnih načinov *glasbenega poučevanja* v obstoječe prakse je najbolj uspešna, kadar jo uvajajo celostno in tradicionalno zahodnoevropsko izobraženi glasbeniki

samopodoba je vpeta v celotno samopodobo in kot takšna ključno resonira s posameznikovim počutjem in samozavestjo. Če jo v glasbeni šoli nagovarjamo tudi preko neformalnih, priložnostnih in življenjskih situacij, v katerih posameznik čuti visoko mero udeležnosti in samoiniciative, s tem razgibljemo in sooblikujemo pozitivni razvoj celotne osebnosti, kar mnogi prepoznajo kot poglobitveni cilj učenja inštrumenta/petja (Portal GOV.SI, Frith, 1996).

Glasbena samopodoba je vpeta v celotno samopodobo in kot takšna ključno resonira s posameznikovim počutjem in samozavestjo.

Da bi v procesu poučevanja inštrumenta/petja prepoznali, razumeli in moderirali psihološka ozadja, ki to omogočajo in vzpodbujajo, Hargreaves, Marshall in North (2003) v modelu potencialnih učnih izidov v sodobnem glasbenoizobraževalnem sistemu predlagajo upoštevanje konceptov sebstev glede na izražene učne

cilje. Vsak učenec namreč pride pred vrata naše učilnice inštrumenta/petja z že zasnovano glasbeno samopodobo. Določa jo delež njegovih vrojenih sposobnosti, ki so dobile zagon že v njegovem primarnem socialnem okolju pri starših in skrbnikih ter v zgodnjih glasbenih spodbudah v vrtcu in medijih, ki jim je dandanes otrok izpostavljen že zelo zgodaj. V rokah učitelja inštrumenta bo glasbena samopodoba doživela ključen razvoj, v strukturo posameznikove identitete pa prispevala pomembna sporočila in usedline.

Glasbenopedagoške strategije za poživitev socialnega dialoga v glasbenih šolah

Učitelju inštrumenta/petja z upoštevanjem sebstev torej izročamo univerzalen ključ, ki na eni strani odpira vrata individuuma, na drugi pa vstopa v pomembne odnose učenca z okoljem. V prid slednjega lahko uspešno delujemo v okviru modela potencialnih učnih izidov v sodobnem glasbenoizobraževalnem sistemu (Hargreaves, Marshall in North 2003), ki upošteva in krepi osebne, umetniške in tudi družbenokulturne cilje

posameznika. Zaznavamo in določamo jih glede na kognitivne, duhovne in tudi razpoloženske potrebe trenutnih glasbenih dejavnosti, v katerih učenec sozvočno resonira z lastnimi principi delovanja. Tistega učenca, ki izraža velik umetniško-interpretativni potencial, torej ne bomo usmerili v repertoar in dejavnosti drugega učenca, ki želi s kitaro spremljati folklorno skupino. Pri slednjem bomo krepili znanje in veščine, ki bodo podprli njegov družbenokulturni glasbeni dialog z okolico, medtem ko bomo umetniški izraz prvega učenca krepili s solističnim nastopanjem, intenzivno vadbo slušnomotoričnih zaznav in branjem not. Glavno vodilo pri tem so njuni koncepti sebstva, ki učitelja enkrat nagovarjajo k premoščanju, drugič k dopolnjevanju ali pa k izpolnitvi vrzeli med posameznimi dejavnostmi. Nemogoče je takšno širino doseči samo s poudarjanjem izvajalske glasbene prakse, temveč pride do izraza tudi ukvarjanje z veščinami komponiranja, improvizacije, snemanja, orkestriranja, kritične analize glasbenih vsebin in tako naprej.

Učitelji inštrumenta/petja, ki so v današnjem obdobju aktualni mentorji našim otrokom, izhajajo iz sistema, ki je krepil njihovo umetniško interpretativno plat glasbenika (Šantl Zupan, 2019). Iz raziskav izvem, da se pri pouku še vedno veliko posvečajo akademskim platem glasbenega izvajanja in učenja (Kavčič Pucihar, 2019) brez zadostne podpore medpredmetnih povezav (Rakar, 2014) in s skromno uporabo improvizacijskih tehnik (Pucihar, 2016). Morda jim je izkušnja poučevanja na daljavo z nove perspektive razkrila pomanjkljivosti tradicionalnega modela mojster – vajenec pri poučevanju igranja na inštrument/petja, jih digitalno opolnomočila in bodo odslej bolj pripravljeni na učenca, ki bolj suvereno, bolj samosvoje in bolj samozavestno vstopa v glasbeno šolo. Največkrat z lastno predstavo, kateri inštrument bi hotel igrati, katere skladbe bi rad naštudiral, in žal včasih tudi z idejo staršev, kako ga je to treba naučiti. Ob demokratizaciji glasbenih vlog, žanrov in medosebnih odnosov mora učitelj inštrumenta/petja v šolski realnosti obvladovati ne samo znanje in veščine glasbenega eksperta, temveč tudi veččega dialoga. Tako socialnega kot tistega, ki ga mora opraviti sam s sabo, ko se sprašuje, kako načrtovati pouk inštrumenta/petja, da se bo njegov učenec z njim lahko ne samo istovetil, temveč tudi samouresničil

ter s tem pozitivno osebnostno izgradil in razvil. Bistvena dilema naših učiteljev, ki so odrasli v konciznem preigravanju lestvic, etud in ki so bili deležni sistematične izobrazbe v zahodnoevropski glasbeni kulturi, najverjetneje tiči v etični nedotakljivosti glasbe – kot filozofskega in znanstvenega koncepta ter kot spleta eklatantnih in tihih ekspertnih znanj, ki se jim predano posvečajo od svoje rane mladosti.

Morda bodo v Hargreavesovem modelu (Hargreaves, Marshall in North, 2003) našli ustrezne pristope za poživitev formalnega z neformalnim, specficiranega s celostnim in teoretičnega s praktičnim vidikom glasbenega izobraževanja, ne da bi ob tem občutili izgubo svojega poklicnega poslanstva in identitete. Najverjetneje mnogi že vrsto let prožno in glasbeno prepričljivo delujejo v ideoloških okvirih predlaganega Hargreavesovega modela, saj iz njihovih učilnic v življenje odhajajo tako glasbeni virtuozzi kot tudi ljubitelji. Tako eni kot drugi so pri urah individualnega pouka inštrumenta/petja od učitelja dobili unikatno recepturo – splet specifičnih znanj in usmeritev, s katerimi bodo lahko izpolnili lastno glasbeno sebstvo. Kako ugotoviti, ali ste kot učitelj inštrumenta/petja med njimi? Zelo preprosto: navdih in vir za vaše delo v učilnici inštrumenta/petja mora izhajati iz učenca, oblikovanje strokovnih

znanj za individualni učni načrt posameznika pa mora upoštevati in obenem optimalno razvijati njegovo glasbeno samopodobo.

Če bo učitelj inštrumenta/petja sprejel in izpeljal odgovorno vlogo glasbenega razvoja s takšnim razmišljanjem, smo lahko prepričani, da bo implementacija glasbenih in družbenih novitet v glasbeno izobraževanje strokovno upravičena in domišljena. Sicer se nam lahko zgodi, da nam bo ušla v trendovske in socialno-vplivne, če ne kar razvpite smernice glasbenega razvoja, ki s seboj ne bo prinašal tako poglobljene in sistematičnega usvajanja glasbenega znanja in veščin, kot to zmore zagotoviti tradicionalen sistem slovenskega glasbenega šolstva. Z razumevanjem in upoštevanjem koncepta glasbene samopodobe in glasbene identitete lahko vanj vnesemo ključne spremembe, ki bodo na ravni institucije ohranile živ glasbenokulturni dialog z odrasčajočo mladino.

Tistega učenca, ki izraža velik **umetniško-interpretativni potencial**, torej ne bomo usmerili v repertoar in dejavnosti drugega učenca, ki želi s kitaro spremljati folklorno skupino.

Viri in literatura

- Bernard, R. (2005). Making Music, Making Selves: A Call For Reframing Music Teacher Education. *Action, Criticism and Theory for Music Education*. 4(2), 2–36. http://www.maydaygroup.org/ACT/v4n2/Bernar4_2.pdf
- Elliott, D. J. (1995). Music Matters: A New Philosophy of Music Education. New York: Oxford University Press.
- Firth, S. (1996). Music and Identity. V S. Hall in P. Du Gay (ur.), *Questions of Cultural Identity* (str. 108–127). Sage Publications, Inc.
- Green, L. (2002). How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education. Aldershot: Ashgate Publishing.
- Cilji in naloge izobraževalnega programa glasba. <https://www.gov.si/teme/programi-v-glasbenem-izobrazevanju/>
- Hargreaves, D. J. (1986). Developmental Psychology and Music Education. *Psychology of Music*, 14(2), 83–96. <https://doi.org/10.1177/0305735686142001>
- Hargreaves, D., Marshall, N. A., North, A. C. (2003). Music Education in The Twenty-first Century: A Psychological Perspective. *British Journal of Music Education*, 20, 147–163. DOI: 10.1017/S0265051703005357
- Heuser, F. (2005). Book Review: How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education. *Psychology of Music*, 33(3), 338–345. <https://doi.org/10.1177/0305735605055933>
- Isbell, D. (2008). Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers. *Journal of Research in Music Education*, 56, 162–178. DOI: 10.1177/0022429408322853
- Jenkins, P. (2011). Formal and Informal Music Educational Practices. *Philosophy of Music Education Review*, 19(2), 179–197. <https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.19.2.179>

Jorgensen, E. R. (2003). Western Classical Music and General Education. *Philosophy of Music Education Review*, 11(2), 130–140. <http://www.jstor.org/stable/40327206>

Kavčič Pucihar, A. (2019). Učiteljeve strategije poučevanja pri individualnem pouku flavte v glasbenih šolah [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo]. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?id=125832&lang=slv>

Pellegrino, K. (2009). Connections Between Performer and Teacher Identities in Music Teachers: Setting an Agenda for Research. *Journal of Music Teacher Education*, 19(1), 39–55. <https://doi.org/10.1177/105708370934390>

Pucihar, I. (2016). Improvizacija – integralni del ustvarjalnega učenja in poučevanja klavirja. [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo]. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=12583>

Rakar, B. (2014). Medpredmetno povezovanje pri pouku nauka o glasbi. V B. Pance Rotar (ur.). *Glasbenopedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, 20, 25–51. [https://www.hippocampus.si/ISSN/2712-3987/20-2014/2712-3987.10\(20\).pdf](https://www.hippocampus.si/ISSN/2712-3987/20-2014/2712-3987.10(20).pdf)

Regelski, T. (2009). Curriculum Reform: Reclaiming »Music« as Social Praxis. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 8(1). http://act.maydaygroup.org/articles/Regelski5_2.pdf

Rotar Pance, B. (2019). Vpogled v vertikalo glasbenega izobraževanja. V L. Stefanija in S. Zorko (ur.), *Med ljubeznijo in poklicem: Sto let Konservatorija za glasbo in balet Ljubljana* (19–40). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://doi.org/10.4312/9789610602736>

Šantl Zupan, K. (2019). Interakcija med umetniškim in pedagoškim izobraževanjem bodočih učiteljev pihalnih instrumentov. [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.

Toelle, J. in Sloboda, J. (2019). The Audience as Artist? The Audience's Experience of Participatory Music. *Musicae Scientiae*, 26, 1–26. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/102986491984480>

IZ ZALOŽBE ZAVODA ZA ŠOLSTVO



dr. Marinko Banjac, mag. Klavdija Šipuš

Aktivno državljanstvo v srednji šoli

Posameznik, skupnost država, svet

Strokovna monografija je namenjena **vsebinski oziroma teoretični podpori učiteljem**, ki v srednji šoli poučujejo obvezni vsebinski sklop aktivno državljanstvo, pa tudi vsem, ki jih zanimajo **razmisleki o sodobni demokratični družbi** ter vprašanja, povezana z njimi.

Zasnovana je tako, da v obliki vprašanj, izpostavljenih v naslovih poglavij in podpoglavij, tematizira učne cilje tematskih sklopov učnega načrta oziroma katalogov znanja za aktivno državljanstvo.

Jasna Rojc, mag. Klavdija Šipuš

Aktivno državljanstvo v srednji šoli

Priročnik za učitelje

Priročnik je namenjen učiteljicam in učiteljem **kot podpora načrtovanju, organizaciji in izvajanju** istoimenskega obveznega vsebinskega sklopa oziroma pouka v srednješolskih programih.

V ospredje postavlja drugačne, aktivne didaktične pristope in metode ter oblike dela.



Publikaciji nista v prosti prodaji. Najdete ju **v digitalni bralnici na spletni strani ZRSŠ**.



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

