 Barbara Sicherl-Kafol

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
barbara.kafol@guest.arnes.si

Alenka Radičevič

Osnovna šola Zadobrova
alenka.radicevic@gmail.com

Mojca Juriševič

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta
mojca.jurisevic@pef.uni-lj.si

Motiviranost učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli

Povzetek

Prispevek obravnava motivacijsko naravnost učiteljev v osnovni šoli za delo z glasbeno nadarjenimi učenci. Na vzorcu 135 bodočih in v praksi delujočih učiteljev smo s pomočjo anketnega vprašalnika ugotavljali, ali se motiviranost učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci razlikuje glede na njihov status, delovno dobo, stopnjo in vrsto njihove izobrazbe, dodatno glasbeno izobraževanje ter strukturo njihove motivacijske naravnosti. Rezultati raziskave so pokazali, da je motiviranost učiteljev odvisna predvsem od njihovega dodatnega glasbenega izobraževanja. Analiza motivacijske naravnosti glede na motivacijske teme je pokazala prevladujočo prisotnost altruistične, kontinuirane, interpersonalne in stimulacijske teme za vzgojno-izobraževalno delo z glasbeno nadarjenimi. Izsledki kažejo, da delo z glasbeno nadarjenimi pomeni za učitelje glasbene vzgoje velik izziv. Večina učiteljev bi na tem področju potrebovala poglobljeno delo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja, saj se večinoma ne čutijo dovolj strokovno usposobljene.

Ključne besede: osnovna šola, motivacija, učitelji, glasbeno nadarjeni učenci.

Teachers motivation for work with musically gifted pupils in primary school

Abstract

The present article is about the motivational stance of primary school teachers towards working with musically gifted children. We used a questionnaire to investigate, on a sample of 135 student-teachers and practicing teachers, whether this motivation varies according to the teacher's status, length of service, level and type of education, additional musical training and structure of their motivational stance. The results showed that teachers' motivation depends primarily on their additional musical training. The analysis of motivational stance according to motivational topics showed a prevailing presence of altruistic, continuous, interpersonal and stimulatory topics for educational work with musically gifted children. According to the findings of this study, working with musically gifted children represents a great challenge to music education teachers. Most of them feel a lack of professional competence in this respect, therefore they would need in-depth work within formal and informal education.

Key words: primary school, motivation, teachers, musically gifted pupils.

Uvod

Sodobni pristopi glasbenega učenja in poučevanja so usmerjeni v razvijanje aktivnega, celovitega in kritičnega odnosa do zvočnega okolja in umetniških vsebin na temelju ustvarjalne uporabe glasbenega jezika in estetskih vrednot. Navedene razsežnosti glasbene vzgoje¹ predpostavljajo strokovno in didaktično kakovostno uresničevanje v praksi, pri čemer so učitelji model, ki z lastnim odnosom do predmeta vplivajo na kakovost glasbenih dosežkov učencev (Hallam, 2001).

Izhajamo iz teze, da lahko le glasbeno razvit učitelj, ki je pripravljen sprejeti, usvojiti in izvajati strokovno-didaktične posebnosti področja, kakovostno uresničuje cilje glasbene vzgoje. Učitelji glasbene vzgoje morajo biti dobri glasbeni strokovnjaki, radovedni in odprti za nove ideje, kritično naravnani in reflektivni do lastnega razvoja in razvoja svojih učencev. Le osebnostno in profesionalno kompetenten učitelj lahko udeležnja začrtane strategije glasbenega poučevanja in jih prevaja v prakso.

Pri tem so še posebno pomembni motivacijski dejavniki poučevanja, saj raziskave na področju glasbenega izobraževanja kažejo, da motivacijska naravnost učiteljev glasbe pomembno vpliva na kakovost in obseg njihovega glasbenopedagoškega delovanja in sovpilja tudi na motivacijo učencev za glasbeni pouk in glasbo na splošno (Rotar Pance, 2006). Dejavniki kakovostne glasbene vzgoje zato vključujejo učiteljev interes do glasbe in njegovo motivacijo za glasbeno poučevanje. Motivacija, ki jo na glasbenem področju opredeljujemo kot »vse, kar posameznika aktivira za študij glasbe, mu določa intenzivnost in trajanje ter ga usmerja k zastavljenim glasbenim ciljem« (Rotar Pance, 2006, 12), je pomemben dejavnik kakovostne glasbene vzgoje. Ozaveščanje pomena in vloge motivacije, stališč, vrednot ter ostalih dejavnikov osebnega razvoja v profesionalnem delovanju učiteljev glasbe je tako pomembna naloga formalnega in neformalnega izobraževanja.

V skladu z navedenimi izhodišči je izobraževanje učiteljev glasbene vzgoje usmerjeno v lik učitelja, ki »čuti odgovornost do glasbenega razvoja učencev, razumeva pogojenost faktorjev glasbene kulture in njihov prenos v vzgojno-izobraževalna področja, pozna glasbene vsebine, obvlada dejavnosti in je kreativen« (Oblak, 1995, 24).

Izobraževanje učiteljev glasbene vzgoje poteka v okviru različnih univerzitetnih študijskih programov, ki usposablajo za različne stopnje in vrste glasbenega izobraževanja. V nadaljevanju se osredinjamo na izobraževanje razrednih učiteljev,

¹ V zvezi s poimenovanjem predmeta v osnovni šoli opozarjamo na terminološko neuskklajenost, saj Zakon o spremembi in dopolnitvi Zakona o osnovni šoli (ZOsn-H) z dne 2. 11. 2011 uvaja poimenovanje predmeta glasbena umetnost, medtem ko obstoječi učni načrt nosi ime glasbena vzgoja. Ker se v članku sklicujemo na didaktične elemente, ki so opredeljeni v učnem načrtu za glasbeno vzgojo in so relevantni za obravnavano tematiko, uporabljamo poimenovanje glasbena vzgoja.

ki se usposablajo na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Študijski program na glasbenem področju je usmerjen v pridobivanje glasbenostrokovnih in didaktičnih kompetenc. Glasbenostrokovno usposabljanje vključuje celovito glasbeno izražanje skozi dejavnosti izvajanja, poslušanja in ustvarjanja ob uporabi glasbenoteoretičnih znanj ter razvijanje estetske občutljivosti in kritičnega odnosa do slovenske in svetovne glasbene kulture. Na vokalnem in inštrumentalnem področju se študenti usposablajo za estetsko izvajanje glasbenih vsebin ter reflektivno glasbeno izražanje. V tem okviru razvijajo izvajalske spretnosti ter dojemljivost za vrednote glasbene kulture. Glasbenodidaktični predmeti vključujejo usposabljanje za samostojno načrtovanje, izvajanje in kritično vrednotenje didaktičnih elementov glasbene vzgoje po sodobnih načelih dejavnega in ustvarjalnega poučevanja in učenja.

Glasbenodidaktični cilji vključujejo nadgrajevanje estetske občutljivosti do zvočnega okolja in kreativno uporabo glasbenodidaktičnih znanj in spretnosti pri poučevanju glasbene vzgoje od 1. do 5. razreda osnovne šole, vključno s praktičnimi izkušnjami glasbenega poučevanja v navedenih razredih.

Pri uresničevanju navedenega študijskega programa bodočih razrednih učiteljev se, kljub sistematično načrtovanim ciljem glasbenega izobraževanja, srečujemo s problematiko, ki je v širšem kontekstu pogojena s statusom tako imenovanih »vzgojnih predmetov« v kurikulumu osnovne šole, kakor tudi s primanjkljajem glasbenih znanj in spretnosti študentov ob vpisu na pedagoške fakultete. Zato bomo problematiko v tem prispevku osvetlili z vidika motiviranosti učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli.

Raziskava

Izsledki domačih in tujih raziskav kažejo, da razrednim učiteljem pri poučevanju glasbene vzgoje in drugih umetnostnih področij pogosto primanjkuje samozavesti in strokovne usposobljenosti (Slosar, 1995; Holden in Button, 2006; Bamford, 2006; Taggart idr., 2004; Eurydice, 2010). Glasbena vzgoja je v sklopu ostalih predmetov zato velikokrat zapostavljena in tudi med nepriljubljenimi predmeti (Novak, 1997; Cergol, 2003). Raziskave tudi ugotavljajo, da razlog za negativen odnos do glasbene vzgoje velikokrat tiči v neprimernem pristopu pri poučevanju (Slosar, 1995; Novak, 1997; Cergol, 2003). Poleg tega imajo v praksi poučevanja umetnostni predmeti šibkejši položaj v primerjavi s predmeti (matematika ali naravoslovje), ki so pomembni za ekonomski ali akademski uspeh (Eurydice, 2010; Radičević, 2011). Stanje je vsekakor zaskrbljujoče in tudi posledica dejstva, da bodoči učitelji pri svojem usposabljanju velikokrat zanemarjajo umetnostna področja, saj dajejo prednost ostalim predmetom, ki so po njihovem mnenju pomembnejši. Ker ob vpisu na pedagoške fakultete ni selektivnega izbora kandidatov, ki bi vključeval preizkus glasbenih znanj in

spretnosti, ni mogoče pravočasno seznanjanje kandidatov z zahtevami bodočega študija (tudi) na glasbenem področju.² Pri poučevanju glasbene vzgoje in ostalih umetnostnih predmetov zato razredni učitelji težko predstavljajo dober učni model. Strinjamo se, da je »pri učiteljih razrednega pouka treba upoštevati polivalentnost strok, ki so lahko ovira za njihovo vsestransko pedagoško učinkovitost, in povsem razumljivo je, da za vsa področja ne morejo imeti enakega smisla in interesa. Vsekakor pa morajo imeti do slehernega predmeta odgovornost, kar pomeni, da učencev ne morejo prikrajšati za glasbeni razvoj. Ta problem v našem prostoru še ni rešen.« (Oblak, 1995, 57) in dodajamo, da še vedno čakamo na ustrezno rešitev. V tem okviru se problematika nanaša tudi na kakovostno delo z glasbeno nadarjenimi učenci, ki jo bomo predstavili v nadaljevanju prispevka.

Cilj raziskave in raziskovalna vprašanja

Na podlagi navedene problematike nas je v raziskavi zanimala motivacijska naravnost bodočih in v praksi delujočih učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci.

V skladu s ciljem raziskave smo postavili raziskovalna vprašanja:

1. Kako so bodoči in v praksi delujoči učitelji glasbene vzgoje motivirani za delo z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli?
2. Katere motivacijske teme za delo z glasbeno nadarjenimi učenci opredeljujejo motivacijsko naravnost bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbene vzgoje?
3. Kateri dejavniki vplivajo na motivacijsko naravnost bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbene vzgoje za delo z glasbeno nadarjenimi učenci v osnovni šoli?

Metoda

V raziskavi je sodelovalo 41 (30 % celotnega vzorca) učiteljev v praksi in 94 (70 % celotnega vzorca) bodočih učiteljev – študentov četrtega letnika razrednega pouka na Pedagoški fakulteti UL, ki so bili vzorčeni po slučajju. Povprečna starost učiteljev 41, študentov pa 23 let. Med sodelujočimi učitelji so bili profesorji razrednega pouka (61 %), profesorji glasbene vzgoje (5 %) in drugi učitelji (34 %).

Inštrument in postopek zbiranja podatkov

Za ugotavljanje motivacijske naravnosti učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci je bil uporabljen prirejen vprašalnik »Preglednica orientacij za poučevanje« (Daniel in Ferrell,

² Pri pogojih za vpis na pedagoške fakultete bi se zato kazalo zgledovati po mednarodnih izkušnjah npr. Finske, Češke, Estonije idr., ki uspešno uresničujejo selektivne preizkuse in posledično omogočajo študij ustreznim kandidatom. Ker obstoječa zakonodaja ne omogoča sprejemnih izpitov, bi bil potreben razmislek o spremembi na tem področju. Tudi pogled v zgodovino izobraževanja učiteljev kaže, da je bilo stanje na učiteljskih v tem pogledu neprimerno boljše, saj so ob vpisu kandidatov preverjali tudi njihove glasbene sposobnosti in znanja.

po Rotar Pance, 1999) oziroma 35 trditev iz tega vprašalnika, izmed katerih vsaka predstavlja razlog za delo z glasbeno nadarjenimi učenci. Anketiranci so na vprašalnik odgovarjali na petstopenjski lestvici Likertovega tipa, vprašalnike so izpolnjevali individualno, v svojem prostem času.

Postopek obdelave podatkov

Podatki so bili analizirani v programu SPSS, in sicer so bile izračunane osnovne statistike za celoten vzorec, razlike med podvzorcema pa so bile izračunane na podlagi t-testa.

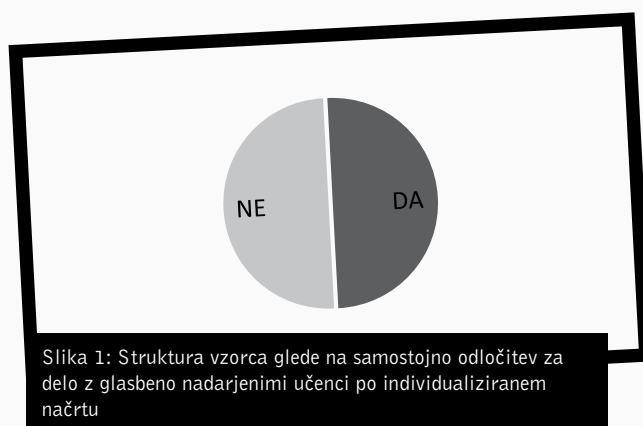
Rezultati z razlago

I Motiviranost bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbene vzgoje za delo z glasbeno nadarjenimi učenci

Rezultati so pokazali, da dobra polovica vseh anketirancev ($n = 68$) ni naklonjena delu z glasbeno nadarjenimi učenci po individualiziranem načrtu (slika 1). Analiza odgovorov za tako odločitev, prikazana v tabeli 1, kaže, da so tisti, ki so naklonjeni delu z glasbeno nadarjenimi, izpostavili, da se čutijo dovolj kompetentne za delo z nadarjenimi in da jim to delo pomeni izziv. Menili so tudi, da si nadarjeni zaslužijo pozornost, saj je treba upoštevati različne potrebe in zmožnosti učencev.

Med vprašanimi, ki niso naklonjeni delu z glasbeno nadarjenimi, je prevladovalo mnenje, da se ne čutijo dovolj usposobljene, saj glasba ni njihovo področje oziroma na splošno niso naklonjeni delu z nadarjenimi.

Nekateri sodelujoči so bili mnenja, da morajo delo z nadarjenimi učenci izvajati predvsem učitelji v glasbenih šolah. Vsekakor je namen glasbenih šol razvoj glasbenega potenciala nadarjenih učencev, a to ne pomeni zanemarjanja dela z glasbeno nadarjenimi v splošnem šolstvu. Posledično bi to pomenilo, da potencialno glasbeno nadarjeni učenci niso deležni kakovostnih glasbenih spodbud v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah, kar ni v skladu s Konceptom odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (1999). Raziskave celo kažejo (Lešnik, 2009), da so učenci, ki obiskujejo glasbeno šolo, bolj motivirani za glasbeno vzgojo v splošnem šolstvu in zato potrebujejo ustrezne učne spodbude.



Slika 1: Struktura vzorca glede na samostojno odločitev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci po individualiziranem načrtu

Možnost izbire	Učitelji	Študenti
ZA	<ul style="list-style-type: none"> - Bi učencu pomagala pri njegovem razvoju glasbene nadarjenosti. (3) - Lahko izkoristim njihovo nadarjenost tudi pri pouku. (2) - Menim, da imam dovolj znanja in sposobnosti, da otrokom podrobneje predstavim svet glasbe. (1) <ul style="list-style-type: none"> - Bi lahko dosegla še boljše rezultate. (1) - Bi lahko delala z njimi stvari, ki niso v učnem načrtu. (1) - Delo z nadarjenimi in motiviranimi učenci je bistveno lažje. (1) <ul style="list-style-type: none"> - Bi bil to zame izziv. (1) - Imam rada glasbo. (2) - Individualizacija omogoča razvoj potencialov. (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Obožujem glasbo, glasba vpliva na celostni razvoj. (2) - Si nadarjeni učenci zaslužijo dodatno pozornost (z njimi se premalo dela). (3) <ul style="list-style-type: none"> - Bi se drugi učili od njih. (1) - Je ena izkušnja več. (2) - Se mi zdi prav upoštevati različne potrebe in zmožnosti učencev. (14) - Bi s tem učencu pomagala razvijati, spodbujati njegovo nadarjenost. (15) <ul style="list-style-type: none"> - Me to področje zanima. (2) - Bi lahko s tem nadgradila svoje izkušnje ter pomagala pri glasbenem razvoju otroka. (3) - Sem usposobljena za višjo stopnjo (znanje SGBŠ). (1) <ul style="list-style-type: none"> - Imam rada izzive in glasbo. (8) - Je jaz nekoč nisem imela. (2) - Moja zavezanost učiteljskemu poklicu to zahteva. (1)
PROTI	<ul style="list-style-type: none"> - Nisem dovolj strokovno usposobljena za delo z glasbeno nadarjenimi. (18) <ul style="list-style-type: none"> - Glasba ni moje močno področje. (3) - Bi takšne učence raje usmerila v glasbeno šolo, ker menim, da glasbena šola s svojo osredinjenostjo, časom in sredstvi lahko bolje vodi in usmerja te učence. Osnovna šola s številom ur glasbene vzgoje ji ne more konkurirati po kakovosti. (4) - Sem mnenja, da mora delo z nadarjenimi učenci izvajati res zelo usposobljen učitelj, saj drugače učenci ne pridobijo dovolj. (2) <ul style="list-style-type: none"> - Nimam posluha. (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Nimam posluha. (3) - Me ne zanima dodatno delo pri glasbeni vzgoji. (1) <ul style="list-style-type: none"> - Bi to pomenilo večjo težavo pri izvedbi in posredovanju snovi za vse ostale. (1) - Glasba ni moje področje, se ne čutim dovolj strokovno usposobljeno. (32) - Imajo to možnost drugje. (3)

Tabela 1 | Možnost izbire dela z glasbeno nadarjenimi učenci po individualiziranem načrtu

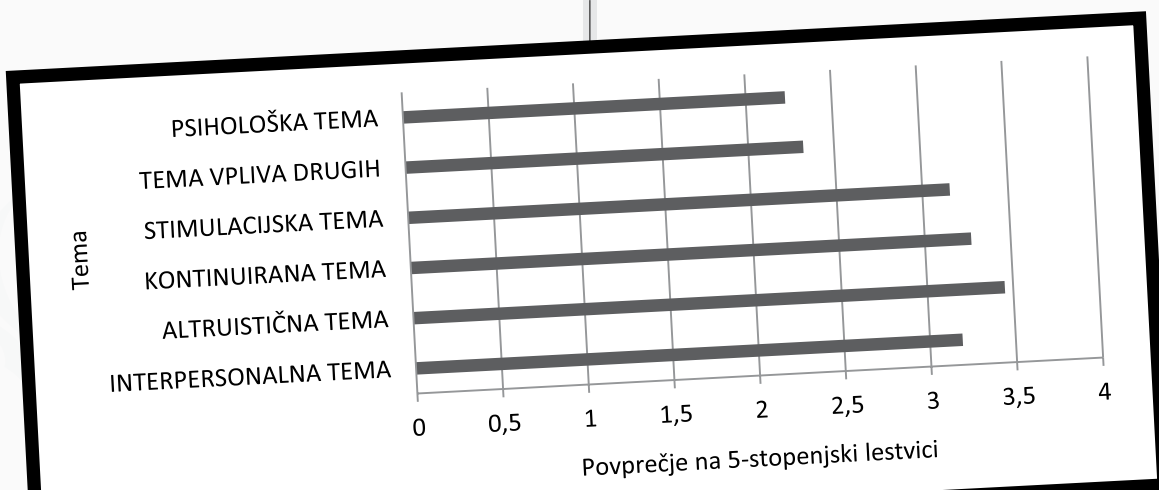
Ker so v glasbenem razvoju potrebne zgodnje in kakovostne glasbene spodbude, je naloga učiteljev v splošnem šolstvu, da pravočasno prepoznajo nadarjene učence in jim omogočijo delo po individualiziranih programih. Ob tem kaže izpostaviti, da stopnja motiviranosti učiteljev za glasbenopedagoško delo v veliki meri pogojuje motiviranost učencev za glasbeno učenje. Če učitelji »izzarevajo ljubezen do glasbe in do pedagoškega dela, bodo pozitivno vplivali na motivacijsko naravnost učencev. Negativno pa bodo delovali, če do glasbenega izobraževanja kažejo le 'službeni odnos'.« (Rotar Pance, 1995, 44) Ob upoštevanju vzajemnosti delovanja motivacijskih dejavnikov ne smemo spregledati tudi naravnosti širšega okolja do glasbene vzgoje. Če učitelji in učenci zaznavajo pozitiven odnos družbenega okolja do glasbene vzgoje, doživljajo motivacijsko podporo za glasbeno izraževanje in delovanje. Obratno pa lahko negativen odnos okolja do glasbe zavira njihovo identifikacijo z glasbenimi vrednotami in otežuje uresničitev načrtanih strategij vzgojno-izobraževalnega dela z glasbeno nadarjenimi.

Problematika kompetenc učiteljev razrednega pouka, ki smo jo izpostavili v izhodišču raziskave, kaže na primanjkljaj na področju njihovih strokovnih in didaktičnih kompetenc za poučevanje glasbene vzgoje, kar nedvomno znižuje njihovo motivacijo za prilagajanje ciljev, oblik in metod dela za glasbeno

nadarjene. Glasbeno poučevanje nadarjenih vključuje širitev in poglobljanje temeljnih glasbenih znanj, razvijanje glasbene ustvarjalnosti, uporabo višjih oblik učenja, raznovrstnost glasbenih spodbud za učenje itd., kar vse predpostavlja kakovostno glasbenostrokovno in didaktično usposobljenost učiteljev. Učiteljeva kompetentnost, ki se po mnenju Rotar Pance (2006) kaže v uporabi različne izobraževalne tehnologije, v novih oblikah in metodah dela, je zato pomemben dejavnik motivacijske naravnosti glasbenopedagoškega dela.

II Struktura motivacijske naravnosti bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbene vzgoje glede na motivacijske teme

Strukturo motivacijske naravnosti učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci smo ugotavljali na podlagi motivacijskih tem, ki združujejo sorodne razloge za poklicno motivacijo učiteljev glasbe (Rotar Pance, 2006). Med njimi: interpersonalna tema združuje motive, ki temeljijo na želji po delu z otroki; altruistična tema združuje motive, ki poudarjajo nesebično podajanje znanja drugim; kontinuirana tema združuje motive, ki se navezujejo na izbrano predmetno področje oziroma na njegovo povezanost s šolskim okoljem; stimulacijska tema združuje motive, ki so povezani s kreativnostjo, samouresničevanjem in izzivom; tema vpliva drugih združuje motive, ki so



Slika 2: Motivacijska naravnost sodelujočih po temah ($n = 131$)

povezani s spodbudo staršev, sorodnikov, prijateljev in znancev; psihološka tema združuje motive, ki so povezani s psihološko varnostjo (Rotar Pance, 2006).

Rezultati strukture motivacijske naravnosti, predstavljeni na sliki 2, kažejo, da motivacijska naravnost sodelujočih v povprečju temelji na altruistični (AT), kontinuirani (KT), interpersonalni (IT) in stimulacijski (ST) temi. Na podlagi navedenih rezultatov lahko ugotovimo, da delujoči in bodoči učitelji delajo/bi delali z glasbeno nadarjenimi predvsem zaradi:

- čuta poklicanosti in altruističnih nagnjen (AT),
- navezanosti na glasbenopedagoško delo in ljubezni do glasbe (KT),
- želje po delu z učenci (IT),
- možnosti kreativnih in poklicnih izzivov (ST).

V skladu z raziskavo Rotar Pance (1999), ki je preučevala motivacijsko naravnost učiteljev glasbe za vzgojno-izobraževalno delo, so tudi izsledki te raziskave pokazali prevladujočo prisotnost interpersonalne (IT), altruistične (AT), kontinuirane (KT) in stimulacijske (ST) teme za vzgojno-izobraževalno delo z glasbeno nadarjenimi.

Respondenti so najpogosteje prisodili najvišjo vrednost ($M = 3,45$, $SO = 0,63$) altruistični temi (AT). Na tej podlagi lahko sklepamo, da so v motivacijski naravnosti učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi zelo prisotni tako imenovani »plemeniti motivi«. Učitelji v praksi in bodoči učitelji čutijo poslanstvo za posredovanje glasbene umetnosti svojim učencem.

Sledila je prisotnost kontinuirane teme ($M = 3,27$, $SO = 0,76$) kar potrjuje navezanost respondentov na glasbeno področje. Rezultati kažejo, da učitelji radi delajo z glasbeno nadarjenimi, čeprav imajo različne interese in predznanje. Delo z glasbeno nadarjenimi jim ponuja možnost nadaljnega izobraževanja in ohranjanja stika z glasbo.

Visoko ocenjeni ($M = 3,19$, $SO = 0,71$) so tudi razlogi, ki spadajo v interpersonalno temo (IT). Prek te teme učitelji sporočajo,

da radi delajo z glasbeno nadarjenimi učenci in se tudi čutijo kompetentni na tem področju.

Tudi visoko ocenjena stimulacijska tema ($M = 3,16$, $SO = 0,72$) se ujema z naravo glasbene umetnosti, saj učitelju omogoča ustvarjalno poučevanje ob vključevanju novih pedagoških izživov.

Nekoliko nižje ocenjeni so razlogi, ki spadajo v temo vpliva drugih ($M = 2,32$, $SO = 0,62$) in psihološko temo ($M = 2,23$, $SO = 0,75$). Kaže, da vpliv bližnjih ljudi (TD) na delo z glasbeno nadarjenimi, želja po avtoriteti in vzbujanje zanimanja drugih (PT), za sodelujoče nimajo pozitivnega motivacijskega predznaka.

Rezultati v tabeli 2 kažejo, da razlike med bodočimi in v praksi delujočimi učitelji glasbe pri nobeni motivacijski temi niso statistično pomembne. Glede na to, da rezultati analize niso pokazali nobenih razlik med skupinama, lahko sklepamo, da študentje znanje in posledično veselje do dela z nadarjenimi dobijo predvsem v času svojega študija. Pri učiteljih v praksi se visoka prisotnost enakih tem verjetno odraža kot posledica njihovega nadaljnega izobraževanja na tematiko dela z nadarjenimi ter lastne angažiranosti.

Dejavniki vpliva na motivacijsko naravnost bodočih in delujočih učiteljev glasbene vzgoje za delo z glasbeno nadarjenimi učenci

V raziskavi smo ugotavljali dejavnike vpliva na motivacijsko naravnost bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbene vzgoje za delo z glasbeno nadarjenimi učenci. Med različnimi dejavniki (status, starost, delovna doba, stopnja izobrazbe, vrsta izobrazbe, dodatno izobraževanje) se je statistično pomemben vpliv pokazal le v dejavniku dodatnega izobraževanja, zato v nadaljevanju predstavljamo rezultate, kar prikazuje tabela 3.

Motivacijske teme	Status	n	M	SO	t-test		
					t	df	p
INTERPERSONALNA TEMA	Učitelj	41	3,36	0,59	1,838	133	0,068
	Študent	94	3,12	0,75			
ALTRUISTIČNA TEMA	Učitelj	41	3,57	0,58	1,410	133	0,161
	Študent	94	3,40	0,64			
KONTINUIRANA TEMA	Učitelj	41	3,39	0,67	1,245	133	0,215
	Študent	94	3,22	0,80			
STIMULACIJSKA TEMA	Učitelj	41	3,28	0,67	1,210	133	0,229
	Študent	94	3,11	0,74			
TEMA VPLIVA DRUGIH	Učitelj	41	2,33	0,58	1,148	133	0,883
	Študent	94	2,31	0,64			
PSIHOLOŠKA TEMA	Učitelj	41	2,39	0,85	1,630	133	0,105
	Študent	94	2,16	0,69			

Tabela 2 | Razlike v motivacijskih temah med bodočimi in v praksi delujočimi učitelji glasbe

Motivacijske teme	Dodatno glasbeno izobraževanje	N	M	SO	t-test			
					t	df	p	
INTERPERSONALNA TEMA	NGŠ – da	43	3,56	0,52	4,447	133	0,000	
	NGŠ – ne	92	3,02	0,72				
	Pevski zbor – da	63	3,33	0,65	-2,145	133	0,034	
	Pevski zbor – ne	72	3,07	0,74				
	Drugo – da	20	3,66	0,71	-3,330	133	0,001	
	Ddrugo – ne	115	3,11	0,68				
	Glasb. izob. – da	84	3,38	0,67	4,228	133	0,000	
	Glasb. izob. – ne	51	2,88	0,67				
	ALTRUISTIČNA TEMA	NGŠ – da	43	3,73	0,51	3,697	133	0,000
		NGŠ – ne	92	3,32	0,64			
		Pevski zbor – da	63	3,67	0,52	-4,022	133	0,000
		Pevski zbor – ne	72	3,26	0,66			
		Drugo – da	20	3,81	0,55	-2,842	133	0,005
		Drugo – ne	115	3,39	0,62			
Glasb. izob. – da		84	3,68	0,53	6,107	133	0,000	
Glasb. izob. – ne		51	3,07	0,60				
KONTINUIRANA TEMA	NGŠ – da	43	3,60	0,10	3,531	133	0,001	
	NGŠ – ne	92	3,12	0,08				
	Pevski zbor – da	63	3,48	0,74	-3,009	133	0,003	
	Pevski zbor – ne	72	3,09	0,74				

Motivacijske teme	Dodatno glasbeno izobraževanje	N	M	SO	t-test			
					t	df	p	
KONTINUIRANA TEMA	Drugo – da	20	3,70	0,64	-2,788	133	0,006	
	Drugo – ne	115	3,19	0,76				
	Glasb. izob. – da	84	3,50	0,71	4,882	133	0,000	
	Glasb. izob. – ne	51	2,89	0,70				
STIMULACIJSKA TEMA	NGŠ – da	43	3,48	0,71	-3,596	133	0,000	
	NGŠ – ne	92	3,02	0,68				
	Pevski zbor – da	63	3,37	0,75	-3,181	133	0,002	
	Pevski zbor – ne	72	2,99	0,65				
	Drugo – da	20	3,46	0,69	-2,030	133	0,044	
	Drugo – ne	115	3,11	0,72				
	Glasb. izob. – da	84	3,37	0,73	4,504	133	0,000	
	Glasb. izob. – ne	51	2,83	0,57				
TEMA VPLIVA DRUGIH	NGŠ – da	43	2,29	0,67	-0,389	133	0,698	
	NGŠ – ne	92	2,33	0,59				
	Pevski zbor – da	63	2,29	0,66	0,413	133	0,680	
	Pevski zbor – ne	72	2,34	0,58				
	Drugo – da	20	2,40	0,65	-0,645	133	0,520	
	Drugo – ne	115	2,30	0,61				
	Glasb. izob. – da	84	2,31	0,65	-0,139	133	0,890	
	Glasb. izob. – ne	51	2,33	0,57				
	PSIHOLOŠKA TEMA	NGŠ – da	43	2,25	0,77	-0,169	133	0,866
		NGŠ – ne	92	2,22	0,74			
Pevski zbor – da		63	2,26	0,82	-0,393	133	0,695	
Pevski zbor – ne		72	2,21	0,68				
Drugo – da		20	2,28	0,78	-0,330	133	0,742	
Drugo – ne		115	2,22	0,75				
Glasb. izob. – da		84	2,24	0,82	0,198	133	0,844	
Glasb. izob. – ne		51	2,21	0,62				

Tabela 3 | Razlike v motivacijski naravnosti glede na dodatno glasbeno izobraževanje bodočih in v praksi delujočih učiteljev glasbe

V dejavniku dodatnega glasbenega izobraževanja (osnovna glasbena šola, pevski zbor, drugo – različne kombinacije) se kažejo statistično pomembne razlike pri interpersonalni ($M = 3,38$, $SO = 0,67$), altruistični ($M = 3,68$, $SO = 0,53$), kontinuirani ($M = 3,50$, $SO = 0,71$) in stimulacijski ($M = 3,37$, $SO = 0,73$) temi. Pri vprašanih, ki se dodatno glasbeno izobražujejo, so v primerjavi z ostalimi, ki se dodatno ne izobražujejo, vse štiri teme bolj izražene. Na tej podlagi lahko sklepamo, da dodatno glasbeno izobraževanje (pevski zbor, komorna, folklorna skupina ...) povečuje motivacijo učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci z vidika želje po delu z učenci, čuta poklicnosti in altruističnih nagnjenj, navezanosti na glasbenopedaško delo in ljubezni do glasbe ter možnosti kreativnih in poklicnih izzivov. V skladu z drugimi raziskavami (Slosar, 1997; Lešnik, 2009) ugotavljamo, da dodatno glasbeno izobraževanje pozitivno vpliva na glasbeno motivacijsko naravnost učiteljev za glasbenopedaško delo ter glasbeno umetnost. Ob tem raste tudi njihov občutek kompetentnosti za delo z glasbeno nadarjenimi učenci.

Sklep

Motivacija učiteljev za poučevanje je ključnega pomena za njihovo strokovno uspešnost. Značilnosti motivacije, njeno delovanje na posameznika in njegovo okolico ter dobro poznavanje motivacijskih tem lahko pripomorejo k poklicnemu razvoju učitelja. Učitelj glasbene vzgoje, ki ve, kaj vpliva na njegovo motivacijsko naravnost, lahko bolje izkoristi priložnosti in okoliščine, ki jih ponuja delo z glasbeno nadarjenimi učenci, ter si ustvari izkušnje, ki so pozitivno naravnane.

Rezultati raziskave so pokazali, da delo z glasbeno nadarjenimi pomeni učiteljem glasbene vzgoje velik izziv. Večina učiteljev bi na tem področju potrebovala poglobljeno delo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja, saj se večinoma ne čutijo dovolj strokovno usposobljene. Menijo, da si nadarjeni zaslužijo pozornost, ter vidijo možnosti za njihovo poglobljeno izobraževanje predvsem v okviru glasbenih šol. Takšen odnos seveda ne zadošča, saj morajo glasbeno nadarjeni pridobivati kakovostne učne spodbude tudi v splošnem šolstvu. Če bi glasbeno nadarjene spodbujali le v okviru glasbenega šolstva, tvegamo, da zamudimo njihovo potencialno odkrivanje in učno napredovanje, kar je tudi neskladno s Konceptom odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci (1999). V predšolskem in osnovnošolskem obdobju je zato potrebno zgodnje odkrivanje glasbeno nadarjenih učencev in kontinuirano spodbujanje njihovega glasbenega razvoja skozi različne oblike, vsebine in strategije glasbenega poučevanja (Jurečič, 2002; Rotar Pance, 2006).

Rezultati strukture motivacijske naravnosti učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi so pokazali najvišje izraženo prisotnost altruistične teme. V skladu z izsledki drugih raziskav (Rotar

Pance, 1999) se je pokazala tudi visoka prisotnost kontinuirane teme ter interpersonalne in stimulacijske teme. Izražene motivacijske teme kažejo na interes učiteljev za glasbenopedaško področje in delo z glasbeno nadarjenimi kot možnosti za ustvarjalne poklicne izzive.

Rezultati analize motivacijske strukture glede na motivacijske teme niso pokazali razlik med bodočimi in v praksi delujočimi učitelji glasbe, kar kaže, da sta formalno in neformalno izobraževanje pomembna dejavnika pri sooblikovanju motivacijske naravnosti učiteljev glasbene vzgoje.

Neformalno izobraževanje se je pokazalo kot pomemben dejavnik motivacijske naravnosti v segmentu dodatnega glasbenega izobraževanja (sodelovanje v pevskih zborih, komornih skupinah, folklornih skupinah itd.). Učitelji, ki se dodatno glasbeno udeležujejo, so – v primerjavi z drugimi – izrazili večji interes za delo z nadarjenimi učenci. Pri njih je bila močnejše izražena prisotnost interpersonalne, altruistične, kontinuirane in stimulacijske teme. Iz tega lahko sklepamo, da sodelovanje pri različnih oblikah glasbenega udeleževanja povečuje motivacijo učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci in pozitivno prispeva k strokovnim kompetencam na tem področju. Intenzivna glasbena aktivnost učiteljev v oblikah dodatnega izobraževanja vpliva tudi na strukturo njihovega glasbeno-vrednostnega sistema in glasbeni okus (Hargreaves, 1990; Lamont idr., 2003; Green, 2006) in posredno na kakovost njihove glasbene vzgoje. V skladu z drugimi raziskavami (Slosar, 1997; Lešnik, 2009) ugotavljamo, da dodatno glasbeno izobraževanje pozitivno vpliva na čustveni odnos in navezanost na glasbenopedaško delo in ljubezen do glasbe, na željo po delu z učenci ter možnost ustvarjalnega udeleževanja. Učitelji, ki se sami udeležujejo glasbenih dejavnosti, bodo ne nazadnje tudi najboljši model za svoje učence (ne glede na raven njihove nadarjenosti) in jim bodo znali približati glasbo in njene vrednote (Sicherl-Kafol, 2001; Denac, 2002; Pangrčič, 2006). S svojim zgledom, znanjem in dovolj razvitimi glasbenimi sposobnostmi bodo znali učencem približati glasbeno umetnost (Slosar, 1997).

Poleg dejavnika motivacijske naravnosti učiteljev izpostavljamo tudi druge dejavnike sociokulturnega okolja, med katerimi so družinsko, kulturno in širše družbeno okolje. Razvojni vidik izpostavlja zlasti pomen družinskega okolja, ki z glasbeno naravnostjo in zgledi najbolj zgodaj vpliva na otrokove želje in interese po glasbenem udeleževanju. Tudi kompleksni dejavniki družbenega in kulturnega okolja, vključno z mediji, pomembno sooblikujejo posameznikovo motivacijo za glasbo, zato je potrebno njihovo pravočasno, usklajeno, kontinuirano in kakovostno delovanje.

Prepoznani izzivi za nadaljnje delo na tem področju vključujejo širše in bolj kakovostno povezovanje dejavnikov sociokulturnega okolja za »partnerstvo med različnimi institucijami

– šolami, družinami, lokalnimi skupnostmi in/ali drugimi organizacijami (športne, kulturne, tehniške ...) ter visokošolskimi zavodi pri pripravi in izvajanju individualiziranih programov za nadarjene učence, ki bi časovno in vsebinsko razbremenili tako učitelje kot tudi nadarjene učence in hkrati še povišali smiselnost oziroma življenjskost prilagoditvenih programov»

(Juriševič, 2011, 11). Poglobiti in razširiti je treba tudi izobraževanje bodočih in delujočih učiteljev za delo z nadarjenimi v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ter ne nazadnje ozaveščati starše za podporo in kakovostne glasbene spodbude v družinskem okolju.

Literatura

- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Berlin: Waxmann Verlag.
- Cergol, S. (2003). Kakovost v šoli – učna klima. *Educa*, letnik 9, št. 4, str. 17–30.
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Eurydice (2010). *Kulturno umetnostna vzgoja v šolah po Evropi*. <http://www.eurydice.si>; pridobljeno 5. 5. 2014.
- Green, L. (2006). Popular Music Education in and for Itself, and for other Music: Current Research in the Classroom. *International Journal of Music Education*, letnik 24, št. 2, str. 101–118.
- Hallam, S. (2001). *The power of music: A study commissioned by The Performing Right Society*. London: PMRS.
- Hargreaves, D. (1990). *The Development Psychology of Music*. Cambridge: University Press.
- Holden, H. in Button, S. (2006). The teaching of music in the primary school by the non-music specialist. *British Journal of Music Education*, letnik 23, št. 1, str. 23–38.
- Jurečič, M. (2002). Glasbeno nadarjeni učenci v prvih treh razredih osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, letnik 17, št. 3–4, str. 51–61.
- Juriševič, M. (2011). Vzgoja in izobraževanje nadarjenih. V *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. J. Krek in M. Metljak (ur.). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf; pridobljeno 20. 4. 2014.
- Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli*. (1999). <http://www.mss.gov.si/>; pridobljeno 18. 4. 2014.
- Lamont, A., Hargreaves, D., Marshall, N., Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, letnik 20, št. 3, str. 229–241.
- Lešnik, I. (2009). *Vokalna tehnika učiteljev in kakovost petja učencev v prvem triletju osnovne šole : doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Novak, H. (1997). Zakaj odklonilni odnos učencev do glasbene vzgoje?. *Glasba v šoli*, glasbeni forum, letnik 3, št. 8–9, str. 4–7.
- Oblak, B. (1995). Kje so korenine, ki zavirajo boljšo perspektivno glasbene vzgoje. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, zvezek 1, str. 49–61.
- Pangrčič, P. (2006). Kako učitelji prve triade poučujejo glasbeno vzgojo. *Didactica Slovenica*, 21, 2, 55–69.
- Radičevič, A. (2011). *Motiviranost učiteljev za delo z glasbeno nadarjenimi učenci*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Rotar Pance, B. (1995). Motivacija v procesu glasbenega izobraževanja. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, 1, str. 39–49.
- Rotar Pance, B. (1999). *Motivacijska naravnost učiteljev za vzgojno-izobraževalno delo na področju glasbe*. (Doktorska disertacija). Ljubljana: Akademija za glasbo v Ljubljani.
- Rotar Pance, B. (2006). *Motivacija – ključ h glasbi*. Nova Gorica: Educa.
- Sicherl-Kafol, B. (2001). *Celostna glasbena vzgoja: srce-umtelo*. Ljubljana: Debora.
- Slosar, M. (1997). Dejavniki uspešnosti razrednih učiteljev pri glasbeni vzgoji na razredni stopnji osnovne šole. V K. Destovnik in I. Matovič (ur.), *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje: stanje, spremembe, rešitve*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, str. 233–241.
- Slosar, M. (1995). *Dejavniki uspešnosti razrednih učiteljev pri glasbeni vzgoji na razredni stopnji osnovne šole*. (Doktorska disertacija). Ljubljana: Akademija za glasbo v Ljubljani.
- Taggart, G., Whitby, K., Sharp, C. (2004). *Curriculum and Progression in the Arts: An international Study*. Final report. London: Qualifications and Curriculum Authority.