

RAZVOJ KOMPETENCIJA STUDENATA UČITELJSKOG STUDIJA NA KOLEGIJU METODIKA GLAZBENE KULTURE

doc. dr. sc. JASNA ŠULENTIĆ BEGIĆ
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku, Osijek, Republika Hrvatska
jsulentic@foozos.hr

AMIR BEGIĆ, mag. mus.
Umjetnička akademija u Osijeku, Osijek, Republika Hrvatska
abegic@uaos.hr

Sažetak

U izobrazbi budućih učitelja od iznimnoga su značaja metodičke vježbe na kojima studenti primjenjuju stečena znanja i vještine, tj. izravno se uključuju u nastavu i samostalno je osmišljavaju, organiziraju i izvode. U okviru ovoga rada provedeno je istraživanje usmjereno na metodičke vježbe kolegija *Metodika glazbene kulture*, na kojima studenti četvrte godine učiteljskog studija mogu pokazati stvarnu kompetenciju za izvođenje nastave glazbe. Sustavno su promatrani nastavni sati studenata (N=40) i opažanja su bilježena u dnevnik nastavne djelatnosti studenata. Cilj je istraživanja bio uvidjeti najčešće poteškoće pri izvođenju studentskih satova glazbene kulture. Satovi s kojih potječu ova opažanja održani su u zimskom semestru akademske godine 2010./11. u vježbaonici *Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku* u Republici Hrvatskoj. Rezultati opažanja su pokazali da od ukupnog broja poteškoća (N=182) najviše njih je iz nastavnog područja *pjevanje* i to njih 50 (27.47%), slijedi nastavno područje *slušanje glazbe* (47; 25.82%), zatim terminološke i sadržajne pogreške (26; 14.29%), netočno sviranje instrumenta (23; 12.64%), intonativno netočno pjevanje (19; 10.44%), zatim nastavno područje *elementi glazbene kreativnosti* s 12 (6.59%) i na posljednjem mjestu je nastavno područje *sviranje* (5; 2.75%). Kako bi se smanjio broj poteškoća i budući učitelji stekli potrebne kompetencije za uspješno organiziranje i izvođenje nastave glazbene kulture, učenje glazbe na učiteljskom studiju mora slijediti put od prakse k teoriji, tj. nastava glazbe se u situaciji nedovoljnog vremena mora ostvarivati na samoj glazbi uz istovremeno usvajanje metodičkih postupaka.

Ključne riječi: učiteljski studij, kolegij *Metodika glazbene kulture*, kompetencije studenata za poučavanje glazbe.

1. Uvod

Pojam *kompetencije* različito se definira. Možemo, međutim, reći da su kompetencije kombinacija znanja, vještina i stavova neke osobe u specifičnom području rada. *Weinert* (2001) definira kompetenciju kao kombinaciju kognitivnih, motivacijskih, moralnih i socijalnih vještina dostupnih pojedincu (primjerice učenjem) koje su pretpostavka uspješnoga ovladavanja širokim spektrom zahtjeva, zadataka, problema i ciljeva. Slično o kompetencijama govore i *Woodruffe* (1991), *Warr* i *Conner* (1992), *Green* (1999) te *Kurtz* i *Bartram* (2002). *Previšić* (2013) smatra da biti kompetentan znači imati prijeko potrebne sposobnosti, vještinu, znanje i autoritet u nekom području djelovanja.

Kao polazište za osmišljavanje studijskih nastavnih programa temeljenih na ishodima učenja važno je utvrditi kompetencije studenata. *Vizek-Vidović* (2009) ističe da prema projektu *Tuning*, koji je nastao kao inicijativa europskih sveučilišta radi izgradnje konkretnog općeg pristupa primjeni Bolonjskog procesa u visokom obrazovanju u različitim akademskim područjima, pojam kompetencije uključuje znanja i razumijevanje, znanje o tome kako djelovati, znanje o tome kako biti uspješan. Kompetencije predstavljaju mješavinu tih obilježja te opisuju razinu ili stupanj u kojem ih je pojedinac sposoban upotrijebiti (*Tuning educational structures in Europe*, 2006). U projektu *Tuning* navode se i zahtjevi za specifičnim kompetencijama učitelja, a te su sljedeće: kompetencije rada s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (učenici s teškoćama, daroviti učenici), kompetencije ocjenjivanja i vrednovanja učeničkih postignuća, kompetencije samovrednovanja odgojno-obrazovnog

rada (*Tuning educational structures in Europe*, 2005 prema Lončarić i Pejić Papak, 2009). Matijević (2005) smatra da se u kurikulumima učiteljskih studija trebaju nalaziti i posebni programi koji će pripremati buduće učitelje za funkcije dijagnostičara, realizatora, evaluatora i terapeuta, u pedagoškom smislu. Samo tako pripremani i osposobljeni učitelji moći će upravljati složenim procesima kakvi su odgoj i obrazovanje. Na fakultetima koji obrazuju buduće učitelje postoji nekoliko modela (*uzastopni/sukcesivni, usporedni i integrirani*) prema kojima se na različite načine dolazi do istog cilja, a to je stjecanje pedagoških kompetencija. U *integriranom* modelu, koji je inače karakterističan za učiteljske studije, predviđa se integracija različitih sadržaja u okviru stručne i pedagoške kompetencije. Kao posebno važan sadržaj studija, u ovom se modelu izdvaja stjecanje praktičnih sposobnosti u okviru školske prakse (Hrvatić i Piršl, 2007). Peko, Mlinarević i Buljubašić-Kuzmanović (2008) ističu da je u izobrazbi budućih učitelja od iznimnoga značenja primjenjivost znanja u praksi, gdje studenti ne samo da se koriste stečenim teorijskim znanjima, već se i izravno uključuju u nastavu te je autonomno kreiraju. Pri tome do izražaja dolazi niz studentovih sposobnosti koje su relevantni čimbenici kvalitete nositelja, organizatora, medijatora i poučavatelja u odgojno-obrazovnom procesu.

1.1. Kompetencije učitelja primarnog obrazovanja za poučavanje glazbe

U Hrvatskoj nastavu glazbene kulture u prvim trima razredima osnovne škole čine nastavna područja *pjevanje, sviranje, slušanje glazbe i elementi glazbene kreativnosti*. U četvrtom razredu, u kojem obično nastavu preuzima stručni nastavnik glazbe (četvrti razred prema važećem programu glazbene kulture pripada predmetnoj nastavi), nastavna su područja *pjevanje, slušanje i upoznavanje glazbe, izvođenje glazbe i glazbeno pismo te glazbene igre* (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006). Ako kompetencije učitelja primarnog obrazovanja želimo odrediti tako da budu u skladu s potrebama nastave glazbe u primarnom obrazovanju, onda je logično poći od analize važećeg nastavnoga programa glazbene kulture i predviđenih glazbenih kompetencija učenika. Tako proizlazi da učitelja primarnoga obrazovanja tijekom školovanja na učiteljskom studiju u okviru glazbenih kolegija treba osposobiti:

- da zna pjevati, tj. da dobro zna veći broj prikladnih pjesama i da vlastito i dječje pjevanje može pratiti na instrumentu (klaviru, gitari, ...)
- da dobro poznaje stanovit broj prikladnih skladbi koje će prezentirati učenicima
- da bude u stanju s djecom izvoditi neke jednostavne glazbene igre
- da zna kako te aktivnosti (metodički) izvoditi s učenicima (Šulentić Begić, 2013b).

Za uspješno izvođenje tih aktivnosti učitelj bi trebao pokazati barem prosječnu muzikalnost, tj. sposobnost ispravnoga zapamćivanja melodije i ritma te njihove reprodukcije (Šulentić Begić, 2013a). Postavlja se pitanje, kako studente, buduće učitelje primarnog obrazovanja, osposobiti za uspješno pjevanje, slušanje glazbe, izvođenje glazbenih igara, sviranje na pratećem instrumentu s obzirom na to da većina studenata učiteljski studij upisuje bez prethodne glazbene naobrazbe? Naime, činjenica je da učenje glazbe ima neke osobine po kojima se znatno razlikuje od učenja, recimo slikarstva, kiparstva, glume, kazališne ili filmske režije, ako govorimo o umjetnosti, ali i svih ostalih kolegija učiteljskoga studija. Svi kolegiji, osim glazbe, mogu se studirati nakon završene srednje škole jer ni za jedan od njih nisu potrebne posebne vještine koje se ne bi mogle steći u ranijem školovanju. Što se tiče studija glazbe, tj. polaznja glazbenih kolegija, uvjet su određena razina *glazbene pismenosti* i određena razina *sviračke vještine* koje treba steći ranije u formalnom ili neformalnom glazbenom obrazovanju, a koje ni u jednom ni u drugom slučaju nije kratko. Za stjecanje *vještine sviranja* potrebno je višegodišnje svakodnevno vježbanje. Instrumentalist polazi šest godina osnovnu glazbenu školu, četiri godine srednju i četiri ili pet godina studij na akademiji. *Glazbena pismenost* je također vještina koja se po svojoj psihološkoj zamršenosti ne razlikuje mnogo od vještine sviranja na instrumentu, jer glazbeno je pismen netko tko zna čitati note, a to znači da se note u tonove pretvaraju pjevanjem (zapravo misaono, a zatim ako treba, pjevanjem), ili tako da se to čini uz pomoć instrumenta. Prvi slučaj zovemo pravom, a drugi prividnom glazbenom pismenošću. Naučiti pjevati po notama, što podrazumijeva i obratan proces, tj. misaono pretvaranje tonova u note i steći, dakle, pravu glazbenu pismenost nije lako i njeno stjecanje traje relativno dugo. Čitanje nota uz pomoć instrumenta (zapravo: pretvaranje nota u zvuk) vrlo je jednostavna stvar koja se može brzo naučiti, ali to nije prava glazbena pismenost jer tako pismeni glazbenici (obično amateri) zapravo dekodiraju note uz pomoć instrumenta, ali ih ne mogu dekodirati misaono. Određena razina prave glazbene pismenosti potrebna

je svakome tko želi poučavati glazbu. Stoga bi učitelji primarnoga obrazovanja morali steći bar elementarnu razinu prave glazbene pismenosti i to ne stoga što bi oni tome trebali poučavati učenike, nego zato da bi sami mogli glazbeno pročitati i naučiti pjesmu koju će zatim pjevati s učenicima (Šulentić Begić, 2013b). Šenk i Ercegovac-Jagnjić (2004) ističu da je glazbeno obrazovanje na učiteljskom studiju veliki izazov za većinu studenata (s obzirom na nedovoljna ili nikakva predznanja) i da će jedino kontinuiranim radom tijekom dužega vremenskoga razdoblja usvojiti potrebna glazbena znanja i vještine. Glazbene kompetencije učitelja trebaju se sustavno graditi u logičnom slijedu glazbenih sadržaja tijekom kontinuiranog, višegodišnjeg studiranja. Glazbena i metodička znanja stječu se u interakciji s obukom pjevanja i sviranja, ali se ne smije zanemariti važnost oblikovanja stavova budućih učitelja jer će njihovi stavovi o glazbenoj nastavi i osobnim glazbenim kompetencijama utjecati na realizaciju glazbenih sadržaja u općeobrazovnoj školi (Nikolić, Ercegovac-Jagnjić i Bogunović, 2013).

Istraživanja koja su proučavala nastavu glazbe na učiteljskim studijima ističu kao problem neujednačenost ulaznih kompetencija studenata, njihovih sposobnosti i motivaciju (Novak, 2014). DeVries (2011) smatra da vrijeme posvećeno nastavi glazbe na učiteljskom studiju utječe na to hoće li učitelj primarnog obrazovanja poučavati glazbu ili će njezino izvođenje prepustiti specijaliziranom učitelju. Hocking (2009 prema DeVries, 2011) je utvrdio da studenti primarnog obrazovanja zahtijevaju više praktičnih glazbenih aktivnosti u okviru glazbenih kolegija. Slično misli i Kane (2005), tvrdeći da programi glazbenih kolegija moraju biti zasnovani na praktičnim glazbenim znanjima i vještinama koja se trebaju usvajati metodičkim postupcima glazbene nastave, koje će učitelji u budućnosti primjenjivati u razredu. Stošić (2008) je utvrdila da postoji nesrazmjer između programa nastave glazbe u osnovnoj školi i onoga što učitelj ostvaruje u svojoj nastavnoj praksi. Pjevanje učenika na vrlo je niskoj razini. Rješenje problema trebalo bi potražiti u dodatnom obrazovanju učitelja, odnosno, u sustavnom djelovanju vokalno-instrumentalne nastave koja bi trebala podići razinu njihovih glazbenih kompetencija. Na osnovu rezultata svog istraživanja Altun (2005) sugerira da se učiteljski fakulteti trebaju više založiti za školovanje studenata u glazbenom području jer većina njih ne nauči kako izvoditi nastavu glazbe. Isti autor smatra da nastavni program osnovne škole i nastavni plan i program studija nisu povezani, tj. da studij ne osposobljava učitelje za kompetentno izvođenje nastave glazbe.

U Hrvatskoj, u novijim programima učiteljskih studija, pojavljuje se mnoštvo glazbenih kolegija. S obzirom na sadržaje glazbenih kolegija prisutnih na učiteljskim studijima u dosta kolegija stječe se deklarativno, a ne proceduralno znanje. Neki od kolegija su osmišljeni kao predmeti stručne glazbene naobrazbe te kao takvi ne pridonose stjecanju glazbenih znanja i vještina koje omogućuju uspješno izvođenje nastave, a neki su sadržajno dobro osmišljeni, no zbog previše male satnice upitno je steknu li studenti kompetencije koje bi trebali usvojiti u okviru određenog kolegija (Šulentić Begić, 2013b). U rezultatima istraživanja koje je provela Šulentić Begić (2013b) na 307 studenata učiteljskih studija, pokazalo se da studenti ističu kako je od glazbenih kolegija najvažnija *Metodika glazbene kulture*, koju takvom smatra 71.4% ispitanika, dok je na drugom mjestu po važnosti *Glazbeni praktikum/Sviranje* (22.3% ispitanika). Pretpostavlja se da ispitanici nisu u tako velikom broju na prvo mjesto stavili *Metodiku glazbene kulture* zbog njezinoga „teorijskog” dijela, nego su to učinili stoga što tu stječu sasvim praktična glazbena znanja: uče i upoznaju pjesme koje zatim pjevaju uz pratnju na instrumentu, slušaju i upoznaju skladbe, odnosno sve ono što im je potrebno za uspješno izvođenje nastave glazbene kulture. Važan segment kolegija *Metodika glazbene kulture* su i metodičke vježbe u okviru kojih studenti izvode svoje prve nastavne sate iz predmeta glazbena kultura.

2. Metodologija istraživanja

Istraživanje provedeno u okviru ovoga rada usmjereno je na metodičke vježbe kolegija *Metodika glazbene kulture*, na kojima budućí učitelji mogu pokazati stvarnu kompetenciju za izvođenje glazbene nastave. Održano je i sustavno promatrano ukupno 40 nastavnih sati. Opažanja su bilježena u dnevnik nastavne djelatnosti studenata radi uvida u najčešće poteškoće pri izvođenju satova glazbene kulture. Satovi s kojih potječu ova opažanja održani su u zimskom semestru akademske godine 2010./11. u okviru metodičkih vježbi kolegija *Metodika glazbene kulture I* na četvrtoj godini učiteljskog studija *Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku* u Republici Hrvatskoj. Bez obzira na činjenicu što se na tom kolegiju tek uči kako se organizira i izvodi nastavni proces, studenti mogu pokazati svoju stručno-glazbenu i, donekle, metodičku spremnost. Naime, na

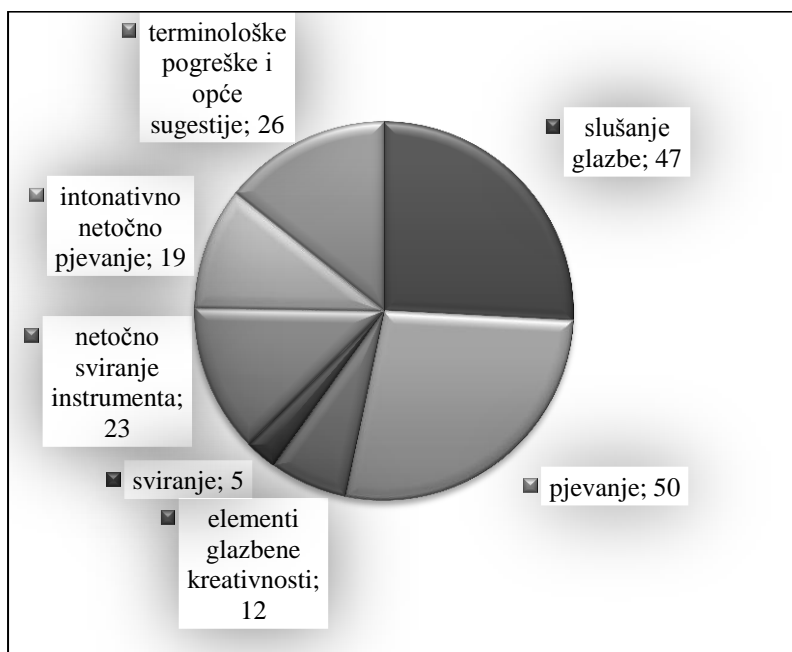
svaki nastavni sat se dolazi nakon pripreme ostvarene suradnjom s učiteljicom, u čijem se razredu izvodi sat, i pripreme ostvarene tijekom konzultacija s nastavnikom metodike.

S obzirom na ishode učenja kolegija *Metodika glazbene kulture I* studenti bi nakon uspješno završenog kolegija trebali znati: sadržaje metodike nastave glazbene kulture, pjevati i svirati dječje pjesme, provoditi aktivnost slušanja, izvoditi brojalice i glazbene igre, kritički i estetski procjenjivati glazbu, slušati skladbe zadane osnovnoškolskim programom glazbene kulture. Što se tiče obveza u okviru metodičkih vježbi kolegija *Metodika glazbene kulture I*, studenti su obvezni prisustvovati oglednim satovima učitelja/učiteljica u vježbaonici fakulteta i uspješno održati jedan nastavni sat glazbene kulture u nižim razredima osnovne škole. Studenti prije održavanja sata šalju elektroničkim putem pisanu pripravu za izvođenje nastavnoga sata i dolaze na konzultacije s nastavnikom metodike na kojima pjevaju i sviraju sadržaje vezane uz temu nastavnoga sata (*Izvedbeni plan nastave*, 2014).

2.1. Rezultati i interpretacija

Analiziran je dnevnik nastavne djelatnosti studentskih satova glazbene kulture i kategorizirane su najčešće poteškoće koje su se javljale tijekom izvođenja nastavnih sati. Prije opisivanja konkretnih poteškoća, bit će prikazane frekvencije poteškoća koje su se javljale pri izvođenju studentskih satova glazbene kulture s obzirom na kategorije kao što su: *slušanje glazbe, pjevanje, elementi glazbene kreativnosti/glazbene igre, sviranje, netočno sviranje instrumenta, intonativno netočno pjevanje, terminološke pogreške i opće sugestije* (grafikon 1).

Može se uočiti da je od ukupne frekvencije poteškoća (N=182) najviše iz kategorije *pjevanje* i to njih 50 (27.47%), slijedi *slušanje glazbe* (47; 25.82%), zatim *terminološke i sadržajne pogreške* (26; 14.29%), *netočno sviranje instrumenta* (23; 12.64%), *intonativno netočno pjevanje* (19; 10.44%), zatim *elementi glazbene kreativnosti* s 12 (6.59%) i na posljednjem mjestu je kategorija *sviranje* (5; 2.75%).



Grafikon 1: Dijagram frekvencija poteškoća s obzirom na kategorije

U kolegiju *Metodika glazbene kulture I* studenti se pretežito upoznaju s nastavnim područjima *slušanja glazbe* i *pjevanja*, a znatno manje s nastavnim područjima *glazbene kreativnosti/glazbenih igara* i *sviranja* (upoznaju ih u *Metodici glazbene kulture II*). Stoga se i sati koji su analizirani pretežno zasnivaju na aktivnostima slušanja glazbe i pjevanja pa je iz tog razloga u tim kategorijama, tj. nastavnim područjima bilo najviše poteškoća. Slijedi prikaz poteškoća prema kategorijama te njihova kvalitativna analiza i interpretacija.

Slušanje glazbe

Prvo što treba primijetiti jest da studenti sami nisu dovoljno pripremljeni za slušanje glazbe, tj. da ne poznaju dovoljno dobro glazbene primjere koje moraju predstaviti svojim učenicima. To je zapravo osnovni problem: dobro i sigurno poznavanje skladbe u svim njezinim glazbenim elementima kako bi se moglo voditi aktivno slušanje glazbe. Pri vođenju toga nastavnog područja pojavljivale su se sljedeće poteškoće:

- neadekvatno pripremanje učenika za slušanje glazbe i izostanak aktiviranja učenika tijekom slušanja skladbe, tj.
 - zaboravljanje zadavanja zadataka prije slušanja skladbe
 - nejasno zadavanje zadataka (učenicima je ponekad teško odrediti tempo, dinamiku, ugođaj ili izvođače pa im je lakše ako im ponudimo nekoliko odgovora)
- neadekvatno vođenje procesa slušanja jer učitelj (student)
 - je nesiguran u određivanju oblika skladbe jer istu ne poznaje dovoljno
 - ne upoznaje učenike s nazivom skladbe i imenom skladatelja
 - zaboravlja na potrebu da učenici pojedinačno ili svi zajedno ponove naziv skladbe i ime skladatelja
 - opširno izlaže podatke o životu skladatelja
 - piše na ploču tijekom slušanja, tj. sam ne sudjeluje u slušanju
 - ustraje na odgovorima učenika premda za njih nema pokrića u slušanju, propuštajući dodatan motiv za još jedno slušanje
 - ne daje povratnu informaciju nakon slušanja iako su se prije slušanja zadali zadaci učenicima
 - ustraje na ugođaju u skladbama u kojima se on ne ističe
- tretiranje glazbe kao zvučne kulise (učenici za vrijeme slušanja prepisuju s ploče, dakle, ne slušaju)
- slušanje glazbe s nekvalitetnih uređaja
- naglo prekidanje izvedbe kod skladbi koje se ne slušaju u cijelosti (pri slušanju dijela skladbe/pjesme, potrebno je postupno stišati zvuk te tada prekinuti slušanje)
- slušanje nekvalitetnih i neprimjerenih izvedbi skladbi i pjesama.

Nabrojali smo uglavnom metodičke poteškoće koje je lako ukloniti. Jedini stvaran problem u tom području jest učiteljevo dobro poznavanje skladbe. Sve nabrojane metodičke poteškoće proizlaze iz toga i mogu se lako ukloniti ako se ukloni taj osnovni uzrok.

Pjevanje

I u tom je području zapravo glavni problem vlastito pjevanje i sviranje pratećega instrumenta učitelja (studenta). Mnogi od njih pjevaju intonativno netočno, neki za oktavu dublje od potrebnoga, neki sasvim pogrešno do neprepoznatljivosti. Kao i kod slušanja glazbe, i ovdje ćemo konstatirati da je lijepo, čisto i sigurno pjevanje kao i sviranje pratećega instrumenta osnovni uvjet za provedbu aktivnosti pjevanja učenika. Metodičke poteškoće ne bi bilo teško ispraviti kad bi bio ispunjen taj uvjet. Metodičke poteškoće koje su se pojavljivale u tom području bile su:

- netočno vođen postupak usvajanja pjesme po sluhu
 - izostavljanje sadržajne analize pjesme
 - izostavljanje uočavanja nepoznatih riječi
 - brzo čitanje teksta pjesme koje učenici ne mogu pratiti
 - čitanje samo prve strofe pjesme iako se usvaja više njih
 - nespajanje dijelova strofe u cjelinu
 - prebrzo pjevanje učitelja tijekom usvajanja pjesme po dijelovima
 - nedovoljno ponavljanje dijelova pjesme pri učenju
- neadekvatno vođenje grupnog pjevanja i čitanja teksta pjesme (zaboravljanje davanja znaka za početak)
- zahtijevanje od učenika pjevanje pjesme napamet (u važećem nastavnom planu i programu nastave glazbene kulture navedeno je da nije nužno zapamćivanje teksta pjesme)

- pjevanje pjesme uz matricu¹ koja je za učenike u prebrzom tempu
- neispravljanje netočnog pjevanja učenika
- nesigurnost u davanju ispravne intonacije i pravoga tonaliteta
- izostanak pjevanja s učenicima kako bi im se pomoglo da točno pjevaju
- izostanak ispravljanja ružnog pjevanja (pjevanje učenika koje prelazi u galamu)
- vrlo loše sviranje pratećeg instrumenta.

Kao što smo rekli, osnovni je problem vlastito pjevanje i sviranje učitelja (studenta). Učitelj koji sigurno pjeva i sigurno prati svoje pjevanje i pjevanje učenika, bez većih će problema otkloniti nabrojane metodičke poteškoće. Studenti, pa i učitelji u praksi, zbog svoga slabog pjevanja i sviranja pribjegavaju učenju pjesama uz pomoć matrice, tzv. *playbacka*. To što studenti ne ispravljaju loše pjevanje učenika i što ne pjevaju zajedno s učenicima također potječe od istog uzroka – vlastite pjevačke nekompetencije. Neke od navedenih metodičkih poteškoća ispraviti će se već u *Metodici glazbene kulture II*, ali će pritom, nažalost, ostati neriješen osnovni problem, a to je glazbena kompetencija.

Elementi glazbene kreativnosti/glazbene igre

Od elemenata glazbene kreativnosti i glazbenih igara na studentskim satima mogle su se vidjeti:

- glazbene igre uz slušanje skladbe, najčešće izvođenje različitih pokreta na slušanu glazbu
- osmišljavanje pokreta uz pjevanje pjesme
- ritamske igre jeke.

Jasno je da studenti (i učitelji) ne mogu izvoditi prave aktivnosti glazbene kreativnosti. Zato su se u ovim situacijama one uglavnom svodile na različite oblike kretanja na glazbu i, rjeđe, na ritamske igre. I tu su studenti grijehili utoliko što:

- pokreti uz slušanje skladbe nisu bili u skladu s tempom i ritmom skladbe
- pokreti uz glazbene igre s pjevanjem često su za djecu bili prezahtjevni
- igre s ritmovima, „igra jeke“, najčešće nisu bile izvedene ni metodički ni stručno korektno.

Kako ne postoji poseban kolegij na kojem bi se stjecala znanja i vještine izvođenja aktivnosti pod nazivom *glazbene kreativnosti* ili *glazbene igre* – takav kolegij nije ni potreban jer bi mu teško bilo odrediti što bi mu bio sadržaj i jer je riječ o nečemu što učitelj kreira sasvim samostalno. Jedini je način osposobljavanja studenata za to nastavno područje solidna glazbena kompetencija. Metodički načini izvođenja na toj se osnovi mogu naučiti bez ikakvih problema.

Sviranje

Ovdje je riječ o sviranju učenika na različitim dječjim instrumentima (ako ih škola ima), najčešće udaraljka napravljenima po uzoru na *Orffov instrumentarij*. Sviranje se svodi na igru udaraljka – štapićima, trianglima, bubnjevima, zvečkama, praporcima i sl., tj. na pokušaje da djeca uz svoje pjevanje tim instrumentima označavaju ritam i/li dobe. Kao što se može očekivati, ovdje studenti (ali i učitelji u praksi) također čine određene pogreške. U studentskoj nastavnoj praksi mogle su se primijetiti sljedeće:

- netočno pljeskanje ritma i taktnih doba pri pjevanju pjesme
- ritamska nesigurnost, tj. nerazlikovanje ritma od taktnih doba
- nesposobnost da se ispravi pogrešno „sviranje“ učenika.

Nastavno područje *sviranja* još je spornije od *elemenata glazbene kreativnosti* i *glazbenih igara*. S obzirom na činjenicu da učitelji primarnog obrazovanja ne mogu djecu poučavati nikakvom sviranju, osim ako to sviranje ne svedemo na igru instrumentima, to bi područje jednostavno trebalo izostaviti iz programa glazbene nastave jer od njega ne može biti koristi – ni psihološke (radost djece) ni glazbene (glazbeno iskustvo).

¹ Udžbenike namijenjene nastavi glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole prate nosači zvuka s pjesmama i skladbama koje se navode u udžbenicima. Na tim kompaktnim pločama nalaze se i matrice, tj. instrumentalne pratnje pjesama. Matrice su snimljene u tempu koji odgovara karakteru pjesama, ali najčešće prebrzom za učenike koji ne znaju pjevati pjesmu.

Nesigurno i netočno sviranje instrumenta

Učitelji se osposobljavaju i za to da sviranjem instrumenta prate svoje pjevanje i pjevanje svojih učenika. Međutim, uočeno je da su studenti (pa i učitelji u praksi) najslabiji upravo u sviranju. U nastavnim satima koji su posebno praćeni za potrebe ovoga rada, to je dolazilo do izražaja. Studenti, prema trenutnom planu i programu učiteljskog studija u Osijeku, kolegij sviranje imaju kroz svega tri semestra i to na način grupne nastave, što je za svladavanje vještine sviranja nedovoljno. Stoga ne iznenađuje da veliki broj studenata griješi tijekom sviranja pri izvođenju satova glazbene kulture. Otežavajuća okolnost koja doprinosi pogreškama je što studenti sate izvode pred auditorijem (studenti metodičke grupe, učiteljica, nastavnik metodike), a i uspješnost izvedbe sata se vrednuje ocjenom. Zbog navedenog, kod studenta koji izvodi sat, prisutno je uzbuđenje te su pogreške još i češće.

Intonativno netočno pjevanje

Poteškoće u kategoriji *intonativno netočno pjevanje* također ne začuđuju, jer učiteljski studij studenti upisuju bez polaganja prijemnog ispita i ne provjeravaju se njihove glazbene sposobnosti te među njima ima i onih koji nemaju razvijen glazbeni sluh. Za posljedicu imamo dio studenata koji imaju veće ili manje probleme s intonacijom. Intonativno netočno pjevanje je uvjetovano djelomičnim ili potpunim pomanjkanjem osjećaja za intonaciju ili krivim postavom glasa. Osjećaj za intonaciju je urođena sposobnost koja se može razviti, no nikada se ne može dostići potpuna sigurnost intoniranja. U slučajevima kada je netočna intonacija posljedica krivoga postava glasa, potrebno je studentima ukazati na pogreške (nepravilan rad s dijafragmom, pogrešan postav pjevačkog aparata, nepravilno disanje ...).

Terminološke pogreške i opće sugestije

Poteškoće u kategoriji *terminološke pogreške* trebale bi se izbjeći tako da svi glazbeni kolegiji budu u funkciji nastave glazbene kulture koju će studenti izvoditi kao budući učitelji i da se glazbena terminologija usvaja od samog početka školovanja na učiteljskom studiju. Poteškoće u kategoriji *opće sugestije*, ponajviše su se dogodile zbog neiskustva studenata (nespretnost u komunikaciji, neuočavanje učeničkih odgovora i komentara, ...).

3. Zaključak

Uočene poteškoće metodičke prirode u ovom istraživanju nisu iznenađenje, jer se kolegij *Metodika glazbene kulture I* na učiteljskom studiju u Osijeku počinje slušati u istom semestru u kojem se održavaju i metodičke vježbe tako da studenti uče na vlastitim i tuđim pogreškama na koje im se ukáže nakon održanih sati. Isti studenti polaziti će još i *Metodiku glazbene kulture II* u osmom semestru pa će se neke uočene poteškoće ispraviti i steći neka nova metodička znanja i vještine. Međutim, više brinu uočene stručno-glazbeno-praktične poteškoće (nepoznavanje skladba, netočno pjevanje i sviranje pratećega instrumenta, nepoznavanje glazbene terminologije). Kako izbjeći navedeno? Nameće se zaključak da je potrebna reforma koncepcije školovanja učitelja primarnog obrazovanja što se tiče stjecanja kompetencija za poučavanje glazbe kako glazbeno obrazovanje učitelja primarnog obrazovanja ne bi ostalo „sasvim slabo, gotovo zanemarivo“ (Rojko, 2009: 47). Na učiteljskom studiju, na kojem glazbeni kolegiji imaju premalu satnicu i na kojem su u većini studenti bez prethodne glazbene naobrazbe, tj. oni koji nisu polazili glazbenu školu, učenje glazbe mora slijediti put od *prakse k teoriji* ili, drugim riječima, nastava glazbe se u situaciji nedovoljnog vremena mora ostvarivati na samoj glazbi uz istovremeno usvajanje metodičkih postupaka. Također, svi glazbeni kolegiji bi trebali biti u funkciji nastave glazbene kulture koju će studenti izvoditi kao budući učitelji. Glazbena terminologija i sadržaji potrebni za izvođenje nastave glazbene kulture, odnosno glazbena znanja i vještine, trebali bi se usvajati od samog početka školovanja na učiteljskom studiju, ali isto tako i metodički postupci koje će studenti primjenjivati u nastavi glazbene kulture. Sveučilišni nastavnik bilo kojeg glazbenog kolegija trebao bi poučavati svoju grupu studenata svemu potrebnom: pjevanju pjesama i njihovom praćenju na instrumentu, metodičkim postupcima usvajanja pjesme u razredu, slušanju glazbe i upoznavanju skladba i glazbenih igara i istovremeno njihovom metodičkom posredovanju učenicima. Jedino je ovakva organizacija glazbenih kolegija na učiteljskom studiju korisna za buduće učitelje i jedino na taj način učitelji mogu steći potrebne kompetencije za uspješno organiziranje i izvođenje nastave glazbene kulture.

LITERATURA

- Altun, Z. D. (2005): *Exploring teaching strategies of Turkish primary teachers in music education*. University of Leicester. Dissertation. Preuzeto s: <https://ira.le.ac.uk/handle/2381/4718> [08.03.2015.]
- deVries, P. (2011): The first year of teaching in primary school: Where is the place of music?. *International Journal of Education & the Arts*, **12**. 2. Preuzeto s: <http://www.ijea.org/v12n2/v12n2.pdf> [08.03.2015.]
- Green, P. (1999): *Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Hrvatić, N. i Piršl, E. (2007). Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaji-struktura*, Previšić, V. (ur.). Zagreb: Školska knjiga, 385-412.
- *Izvedbeni plan nastave ak. god. 2014./15. - Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij Učiteljski studij* (2014): Preuzeto s: http://web.foozozs.hr/images/dokumenti/izvedbeni-programi/Izvedbeni_program_OS_integrirani_UC_2014-15.pdf [03.03.2015.]
- Lončarić, D. i Pejić Papak, P. (2009): Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Odgovorne znanosti*, **11**. 2. 479-497.
- Kane, J. (2005): *New ways of "training" in primary school music education: Results and implications of a longitudinal research study*. In AARE 2005 International education research conference: UWS Parramatta: papers collection. Preuzeto s: <http://www.aare.edu.au/data/publications/2005/kan05133.pdf> [08.03.2015.]
- Kurz, R. i Bartram, D. (2002): Competency and Individual Performance: Modelling the World of Work. U: *Organizational Effectiveness: The Role of Psychology*. Robertson, I. T., Callinan, M. i Bartram, D. (ur.) Chichester: John Wiley, 225-255.
- Matijević, M. (2005): Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagoška istraživanja*, **2**. 2. 279-298.
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. (2006): Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb.
- Nikolić, L., Ercegovac-Jagnjić, G. i Bogunović, B. (2013): The Influence of Primary Teachers' Educational Models on Elements of Their Musical Competence. *Croatian Journal of Education*, **15**. 4. 1033-1056.
- Novak, M. (2014): Kompetencije i usavršavanje učitelja razredne nastave za izvođenje nastave glazbene kulture. U: *14. dani Mate Demarina - suvremeni izazovi teorije i prakse odgoja i obrazovanja*. Prskalo, I., Jurčević Lozančić, A i Braičić, Z. (ur.). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Učiteljski Fakultet , 203-210.
- Peko, A., Mlinarević, V. i Buljubašić-Kuzmanović, V. (2008): Potreba unaprjeđivanja sveučilišne nastave. *Odgovorne znanosti*, **10**. 1. 195-208.
- Previšić, V. (2013): Pedagoške kompetencije u suvremenom kurikulumu. Stručno-znanstveni skup Pedagoške kompetencije u suvremenom kurikulumu, 10. susret pedagoga Hrvatske, Zadar, 13.-16.10.2013. Preuzeto s: <http://pedagogija.hr/izvjesce-i-osvrt-na-plenarna-izlaganja-10-susret-pedagoga-hrvatske-zadar-13-16-10-2013-g/> [25. 02.2015.]
- Rojko, P. (2009): Obrazovanje učitelja glazbe u svjetlu današnjih i budućih promjena u glazbenom obrazovanju. *Tonovi*, **54**. 39-48.
- Stošić, A. L. (2008): Polifunktionalnost pesme u nastavi muzičke kulture. *Pedagogija*, **63**. 1. 62-74.
- Šenk, L. i Ercegovac-Jagnjić, G. (2004). Poteškoće u nastavi sviranja na učiteljskom studiju. *Život i škola*, **12**. 2. 116-124.
- Šulentić Begić, J. (2013a): Kompetencija učitelja primarnog obrazovanja za poučavanje glazbe. *Život i škola*, **29**. 1. 252-269.
- Šulentić Begić, J. (2013b): *Razvoj kompetencija studenata za poučavanje glazbe na učiteljskom studiju*. Doktorska disertacija. Zagreb: Učiteljski fakultet, 353 str.
- *Tuning educational structures in Europe. Workgroup: Education (Tuning 2; 2005). Tuning educational structures in Europe: Summary of Outcomes – Education*. Preuzeto s: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning03.pdf> [08.03.2015.]

- Vizek-Vidović, V. (2009): Model razvoja kurikuluma usjerenog na kompetencije. U: *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*, Vizek-Vidović, V. (ur.). Zagreb: Filozofski i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 67-75.
- Warr, P. i Conner, M. (1992): Job Competence and Cognition. *Research in Organizational Behavior*, **14**. 91-127.
- Weinert, F. E. (2001): Competencies and Key Competencies: Educational Perspective. U: *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, Smelser, N. J. i Baltes, P. B. (ur.). Amsterdam: Elsevier, 2433–2436.
- Woodruffe, C. (1991): Competent by any other name. *Personnel Management*, **23**. 9. 30-34.

ENHANCING TEACHER TRAINEERS' COMPETENCES OF STUDENTS TEACHER IN DURING THEIR MUSIC METHODOLOGY OF TEACHING MUSIC COURSE

JASNA ŠULENTIĆ BEGIĆ, PhD, Assistant Professor
Faculty of Teacher Education in Osijek, Osijek, Croatia
jsulentic@foozos.hr

AMIR BEGIĆ, MagM
Academy of Arts in Osijek, Osijek, Croatia
abegic@uaos.hr

Abstract

In the training of future teachers methodical practices seminars are of exceptional importance, in during which students apply their knowledge and skills, ie. directly involved in teaching and independently devise, organize and conduct. A research was carried out through this work and aimed at the methodical exercise of the Music methodology course, in which students of the fourth year of teacher studies can demonstrate real competence for teaching music. We observed systematically we watched teaching the lessons taught by of students (N = 40) and the observations were recorded in the diary of teaching activities of students. The aim of this study was to find the most common difficulties in performing student classes of musical culture. Classes of origin of these observations were held in the winter semester of the academic year 2010/11. in the exercise room of the Faculty of Educational Sciences in Osijek in Croatia. Observations have shown that from the total number of difficulties (N = 182) most of them from the educational areas of singing and that 50 of them (27.47%), followed by the teaching area listening to music (47; 25.82%), followed by terminological and conceptual errors (26; 14:29 %), incorrect playing of an instrument (23; 12.64%), incorrect intonation singing (19; 10:44%), followed by teaching area elements of musical creativity with 12 (6:59%) and last in the teaching area playing (5; 2.75%). In order to reduce the number of problems and for future teachers to acquire the necessary competencies for the successful organization and execution of music teaching, learning music at the teacher training college has to follow the path of practice to theory, ie. due to insufficient time, music and the methodology of teaching it should be taught at the same time music is in a situation of insufficient time and is has to be learned on the music while adopting methodical procedures.

Keywords: *Teacher Education training, Music methodology course, students's competences for teaching music.*