

UDK 371.13 : 78
Pregledni rad
Primljeno: 3. rujna 2012.

KOMPETENCIJE UČITELJA PRIMARNOGA OBRAZOVANJA ZA POUČAVANJE GLAZBE

Dr. sc. Jasna Šulentić Begić
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Učiteljski fakultet u Osijeku

Sažetak: Tema su rada kompetencije učitelja primarnoga obrazovanja za poučavanje glazbe. Pokušat ćemo odgovoriti na sljedeća pitanja: Što je kompetencija? Što je učiteljska kompetencija? Koje su glazbene kompetencije potrebne za izvođenje/organiziranje nastave glazbe u primarnom obrazovanju?

U radu smo analizirali *Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu*, *Nastavni plan i program za srednju glazbenu školu* i *Nastavni plan i program za osnovnu školu* – dio koji se odnosi na nastavu glazbene kulture u primarnom obrazovanju. Pokušali smo usporediti glazbene kompetencije učenika glazbenih škola s glazbenim kompetencijama učitelja u primarnom obrazovanju. Učitelji primarnog obrazovanja trebali bi steći kompetencije za izvođenje sljedećih aktivnosti: *pjevanje*, *sviranje* (sviranje udaraljki i sviranje instrumenta kao pratnje pjevanju (ili-ili: sintisajzera, glasovira, gitare, harmonike)), *slušanje glazbe*, *glazbenu kreativnost* i *glazbene igre*. Za uspješno izvođenje tih aktivnosti učitelj bi trebao pokazati barem prosječnu muzikalnost, tj. sposobnost ispravnoga zapamćivanja melodije i ritma te njihove reprodukcije.

Ključne riječi: primarno obrazovanje, nastava glazbe, kompetencije učitelja, nastavna područja nastave glazbe.

Uvod

U *Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2009) kompetencije se definiraju kao *znanja* i *vještine* te pripadajuća *samostalnost* i *odgovornost*, što se može smatrati optimalnom, razumljivom i mjerljivom strukturom. Ističe se da se u praksi termin “kompetencije” koristi za različite pojmove. Jednako se tako različiti termini koriste za skupni naziv onoga što se stječe učenjem, a ovdje se to imenuje kao “kompetencije”. Smatraju da to može izazvati zabunu. S druge strane, terminom “kompetencije” u novije se vrijeme koristi u mnogim dokumentima pa se ovdje precizno definira. Ističu da kompetencije označavaju cjeloviti skup svega što pojedinac može stjecati učenjem. Ističu da je pogriješno za takav cjeloviti skup ponekad koristi termin “znanje” te da je jednako tako

ponekad u uporabi termin “sposobnost” za oznaku takva skupa. S druge strane, terminom se “kompetencije” koristi i za oznaku konkurentnosti i potreba onoga što je pojedinac stekao učenjem te u tom slučaju predlažu uporabu prikladnijega termina “konkurentnost” što može biti oznaka prostorne, vremenske i druge potrebe za konkretnom kvalifikacijom.

Domazet (2009) smatra da se kompetencije odnose na ispunjenje kompleksnih zadataka, rješenje kompleksnih problema i zadovoljavanje kompleksnih vanjskih uvjeta te da se sastoje i od kognitivnih i od nekognitivnih aspekata, nisu nasljedne nego se mogu naučiti (i, u nekoj mjeri, poučiti). Kompetencije se smatraju potencijalom, predispozicijom za određeni oblik djelovanja. Također ističe da možemo provizorno razlikovati “temeljne” i “specifične” kompetencije, pri čemu su “specifične” kompetencije iskazane kroz specifična područja znanja, i tako lakše prilagodljive formalnom obrazovnom sustavu te da među njima ima preklapanja, tj. zajedničkih temeljnih vrijednosti. Prema Warru i Conneru (1992) kompetencija za posao jest skup ponašanja, znanja, procesa mišljenja i/ili stavova za koje je vjerojatno da se reflektiraju u obavljanju posla koje doseže definirane elementarne, temeljne i visoke razine standarda, dok Green (1999) ističe da su individualne kompetencije mjerljive radne navike i osobne vještine koje se koriste za postizanje radnih ciljeva. Kurtz i Bartram (2002) smatraju da su kompetencije skupovi ponašanja koji su presudni za postizanje željenih rezultata i ishoda. 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 kroz primjereno razumijevanje i postupke. Woodruffe (1991) ističe da je kompetencija skup ponašanja koje osoba mora izvesti da bi zadatke i funkcije posla obavila kompetentno. Kompetentnom osobom smatramo osobu kvalificiranu za obavljanje nekog posla. Kompetencije se odnose na sposobnost pojedinca da, u skladu s očekivanjima koja od njega imamo kao stručnjaka kvalificiranoga za neko područje, odgovarajuće i učinkovito obavi određene zadatke (Kaslow, 2004 prema Huić i sur., 2010). Opić i Jurčević-Lozančić (2008) ističu da se kompetencija opisuje kao sposobnost ulaženja u transakcije s promjenjivom i izazovnom okolinom, što ima za posljedicu razvoj i sazrijevanje pojedinca.

Vizek Vidović ističe da prema projektu *Tuning* koji je nastao kao inicijativa 108 europskih sveučilišta radi građenja konkretnoga općeg pristupa primjeni Bolonjskog procesa u visokom obrazovanju u različitim akademskim područjima pojam kompetencija počiva na integrativnom pristupu, koji na individualne mogućnosti gleda kao na dinamičku kombinaciju obilježja koja omogućavaju kompetentnu izvedbu ili su dio finalnoga proizvoda obrazovnoga procesa. Kompetencije uključuju sljedeće elemente: znanja i razumijevanje (teorijsko znanje u akademskom području, kapacitet za spoznaju i

razumijevanje), znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenim situacijama), znanje o tome kako biti (vrijednosti kao integralni elementi načina opažanja i življenja s drugima u društvenom kontekstu). Kompetencije predstavljaju mješavinu tih obilježja te opisuju razinu ili stupanj u kojem ih je pojedinac sposoban upotrijebiti (*Tuning*, 2006 prema Vizek Vidović, 2009).

Europska unija definirala je osam ključnih kompetencija koncepta cjeloživotnoga učenja: 1. komunikacija na materinskom jeziku, 2. komunikacija na stranim jezicima, 3. matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodnim znanostima i tehnologiji, 4. digitalna kompetencija, 5. učiti kako učiti, 6. socijalna i građanska kompetencija, 7. inicijativnost i poduzetnost, 8. kulturna svijest i izražavanje u području kulture (*Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*, 2006).

Prema prognozi i preporuci *Komisije za europske zajednice* (*Commission of the European Communities*) iznesene u dokumentu *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools* ističe se potreba za razvijanjem složenijih vještina i prilagodljivosti, sposobnosti samoreguliranoga i cjeloživotnog učenja, građanskoga angažmana i aktivizma. Navode se i teme koje se protežu kroz svih osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje, a to su kritičko mišljenje, kreativnost, inicijativa, rješavanje problema, procjena rizika, odlučivanje i konstruktivno upravljanje osjećajima (*Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*, 2008 prema Tot, 2010).

Učiteljska kompetencija

Prema *Hrvatskom kvalifikacijskom okviru* (2009) učitelj mora posjedovati *specifične kompetencije, vještine i kompetencije u užem smislu*. Specifične kompetencije odnose se na činjenična znanja i teorijska znanja, vještine se dijele na spoznajne, psihomotorne i socijalne, dok se kompetencije u užem smislu odnose na samostalnost i odgovornost.

Bilić (2000) smatra da je učiteljska kompetencija vezana uz predmet koji on poučava, a ima važan učinak na učenikov rad i uspjeh. Upoznavanje gradiva i njegovo svladavanje ovisi i o učiteljevom znanju, njegovoj mudrosti operiranja tim znanjem, odabirom prikladnih metoda i strategija prezentacije. Pod učiteljskom kompetencijom Bilić podrazumijeva i planiranje sata, organiziranje sadržaja, prikladnih zadataka, najučinkovitijih metoda i sredstava rada, kao i odabiranje odgovarajućih osnaživanja, ali i vođenje, upravljanje učionicom i utjecaj ozračja koje vlada u njoj. Ako je učitelj nesiguran u svome radu, nesigurnost prenosi na učenike i ukupno ozračje, a kompetentno

učiteljevo vođenje izravno utječe na svladavanje gradiva. Ističe da je važno da učitelj temeljito poznaje područje koje predaje i pedagoško-psihološke i metodičke osnove nastavnoga procesa.

Rijavec i sur. (2006) provele su istraživanje kojim su ispitana 123 učitelja početnika i 334 studenta završnih godina s istih fakulteta i visokih škola. Cilj istraživanja bio je ispitati profesionalne kompetencije učitelja početnika (do pet godina radnog staža) i studenata završnih godina učiteljskih studija u Hrvatskoj. Također se željelo ispitati njihove pristupe u poučavanju te razlike u opaženim kompetencijama učitelja s tradicionalnim pristupom i učitelja s pristupom usmjerenim na učenika. Od dvadeset područja znanja i vještina koje su se procjenjivale studenti su sebe procijenili kompetentnijim od učitelja-početnika u osam područja, u deset područja nije bilo statistički značajne razlike, dok su se učitelji-početnici procijenili kompetentnijim u samo dva područja. Čini se da učitelji početnici doživljavaju ono što se zove "šok realnosti". Kao studenti imaju određena očekivanja i procjene svoga posla koje nisu u skladu s iskustvima koje doživljavaju kao učitelji-početnici. Između učitelja i studenata nije bilo razlike u tradicionalnom pristupu poučavanju, ali su studenti bili skloniji pristupu usmjerenom na učenika. Učitelji i studenti skloniji tradicionalnom pristupu osjećali su se kompetentniji u poslu od onih koji su bili skloni pristupu usmjerenom na učenika.

Kostović-Vranješ i Ljubetić (2008) provele su istraživanje koje je pokazalo kako je pedagošku kompetenciju učitelja moguće shvaćati kao kontinuum od pedagoške kompetencije do pedagoške nekompetencije. Prema njima sastavnice su pedagoške kompetentnosti učitelja doživljaj kompetentnosti u radu s učenicima, roditeljima i izvedbi nastave, osjećaj sigurnosti u učiteljskom nastupu, spremnost za stvaranje uvjeta pogodnih za uspješno zadovoljavanje potreba učenika, uvjerenost u izbor odgovarajućih postupaka prema učenicima, što kao rezultat dovodi do osjećaja zadovoljstva učiteljskim pozivom. Kostović-Vranješ i Ljubetić smatraju da su temeljne sastavnice pedagoške nekompetentnosti učitelja: nesigurnost u rješavanju disciplinskih problema, sumnja u izbor odgojnih postupaka, nerješavanje problema, izostanak kvalitetnih odnosa s učenicima, što rezultira osjećajem tereta u radu s učenicima. Ističu da neznanje, prebacivanje odgovornosti, neoslanjanje na instinkt, sumnja u odgojni utjecaj na učenike, izbor neodgovarajućih postupaka prema učenicima te nezainteresiranost i odsutnost odgovornosti za kvalitetniji odnos s učenicima te posebice nepropitivanje vlastita ponašanja u odnosu na učenike dodatno „opterećuju“ pedagošku kompetenciju učitelja. Sve navedeno čini „kritične točke“ pedagoške kompetentnosti, stoga se upravo na njih potrebno usmjeriti u planiranju, kreiranju i provedbi programa permanentnoga stručnoga usavršavanja učitelja. Frey (2004; 2005 prema Palekčić, 2008) je ispitao 1841 studenta nastavnčkih usmjerenja u pet zemalja: u Njemačkoj, Austriji, Švicarskoj, Poljskoj i Italiji.

Cilj je ispitivanja bio utvrditi izraženost njihove *stručne, socijalne, metodičke i personalne kompetencije* i utvrditi u čemu se ogledaju razlike u tim klasama kompetencija kod studenata u navedenim zemljama. Prema Freyu, *stručna kompetencija* označava područja sposobnosti koje su najčešće disciplinarno orijentirane i podložne promjenama, što zahtijeva stalno (dalje) obrazovanje, *metodička kompetencija* podrazumijeva područja sposobnosti koja osobi omogućuju da bude misaono i djelatno sposobna unutar definiranoga stručnog područja, *socijalna kompetencija* označava takva područja sposobnosti koja osobu, prema situaciji i zadaći pred kojom stoji, osposobljava, primarno u kooperaciji s drugima, da postavljeni cilj odgovorno dostigne te *personalna kompetencija* sadrži takva područja sposobnosti, stavove ili obilježja, koji su potrebni da bi se za sebe odgovorno i motivirano djelovalo. Freyevim istraživanjem dobivena su četiri jasna faktora čiji se sadržaj može interpretirati kao navedene četiri vrste kompetencija.

Opić i Jurčević-Lozančić (2008) ističu da suvremeni autori naglasak stavljaju na osposobljenost i kompetentnost učitelja koji djeluju u skladu s profesionalnim identitetom stručnjaka odgojno-obrazovne prakse, koji radi na sebi, stječe potrebna znanja i vještine, a novostečeno znanje integrira s postojećim i primjenjuje ga u neposrednom odgojno-obrazovnom radu. Znati prepoznati, razumjeti i pravilno odgovoriti na mnoge kompleksne i suptilne odgojne izazove, iznimno je važno obilježje profesionalne kompetencije svakoga učitelja.

Na fakultetima koji obrazuju buduće učitelje i nastavnike postoji nekoliko modela prema kojima se na različite načine dolazi do istog cilja, a to je stjecanje pedagoških kompetencija. Tako se u *uzastopnom/sukcesivnom* modelu u prvom dijelu studija stječe stručna kompetencija, dok je drugi dio studija posvećen stjecanju pedagoške (nastavne) kompetencije. Prema tzv. *usporednom* modelu stručne i pedagoške kompetencije stječu se istodobno, no programi struke i stjecanje pedagoške kompetencije nisu formalno povezani. Za razliku od toga 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 & Piršl, 2007).

Matijević (2007) smatra da na svim sveučilišnim studijima koji pripremaju buduće učitelje za sve stupnjeve školovanja trebaju postojati kolegiji koji temeljito pripremaju i za sudjelovanje u znanstvenim istraživanjima. Učiteljice i učitelji trebaju ovladati metodološkim kompetencijama koje im omogućuju planiranje i ostvarivanje istraživanja na malim uzorcima ili u razrednom odjeljenju. Obveza razvijanja kod studenata učiteljskih studija znanstvenih kompetencija ne može biti samo na voditeljima

metodoloških kolegija, nego na svim nastavnicima koji ostvaruju programe sveučilišnih preddiplomskih, diplomskih i poslijediplomskih studija.

Godine 2005. pokrenut je projekt *Tuning educational structures in Europe* kojim su obuhvaćena europska sveučilišta s ciljem osmišljavanja novih pristupa u planiranju kurikula. Radna skupina navedenoga projekta utvrdila je *specifične kompetencije* za učitelje, a one su posvećenost poticanju postignuća i napretka učenika, kompetencija u razvoju i poticanju strategija učenja, kompetencija u savjetovanju učenika i roditelja, znanje iz predmeta i područja koje se poučava, sposobnost efektivne komunikacije s pojedincima i skupinama, sposobnost kreiranja klime poticajne za učenje, sposobnost primjene naučenog, sposobnost efektivnoga upravljanja vremenom, sposobnost analize i samoevaluacije vlastita rada, svjesnost o potrebi kontinuiranoga profesionalnog razvoja, sposobnost procjene ishoda učenja i učenikovih postignuća, kompetencija suradničkoga rješavanja problema, sposobnost reagiranja na različite potrebe učenika, sposobnost poboljšanja okoline za poučavanje i učenje te sposobnost prilagodbe kurikula specifičnom kontekstu obrazovanja (*Tuning educational structures in Europe*, 2005 prema Lončarić i Pejić Papak, 2009). U istom dokumentu navode se i *generičke kompetencije* opisane kroz sva tri ciklusa obrazovanja. Za potrebe kompetencijskoga profila integriranoga preddiplomskog i diplomskog učiteljskog studija navode se generičke kompetencije nakon završenog 1. i 2. ciklusa. Nakon završenog 1. ciklusa očekuje se da student ima razvijene kompetencije kao što su komunikacijske vještine, vještinu timskoga rada, vještinu korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije, otkrivanje i rješavanje problema, vještinu refleksivnoga promišljanja i samovrednovanja, interpersonalne vještine, planiranje i upravljanje vremenom, odlučivanje, poštivanje različitosti i multikulturalnosti, etičku posvećenost, kritičnost i samokritičnost te samostalno unaprjeđivanje vještine učenja, sposobnost analize i sinteze. Uz navedene kompetencije, po završetku 2. ciklusa studija očekuje se da student ima razvijene kompetencije kao što su vještine provođenja znanstvenoga istraživanja, sposobnost korištenja rezultata istraživanja u stručnom radu, vještinu stručne komunikacije i razvijene kognitivne vještine važne za razvoj i stvaranje novoga znanja (Isto, 2009).

U okviru programa *Education and Training 2010* radna skupina stručnjaka iz različitih zemalja formulirala je osnove kompetencija i kvalifikacija koje moraju imati učitelji da bi uspješno obavljali svoje stručne zadatke. U tom dokumentu termin učitelj odnosi se na sve razine odgoja i obrazovanja, od predškolskog, preko osnovne i srednje škole, do visokih i viših škola i veleučilišta. Iz dokumenta treba izdvojiti da je prvim zajedničkim načelom istaknuto da je za kvalifikaciju učitelja potrebna visoka stručna sprema, uz mogućnost nastavka studija na poslijediplomskom studiju te multidisciplinarnost koja podrazumijeva znanja iz specifičnoga predmeta,

znanje iz pedagogije, vještine i kompetencije potrebne za vođenje učenika i pružanje podrške učenicima te razumijevanje društvenoga i kulturološkog značenja obrazovanja. U jednoj od preporuka naglašava se da bi programi obrazovanja učitelja trebali biti raspoređeni u sva tri ciklusa visokoškolskog obrazovanja radi povećanja mogućnosti napredovanja i mobilnosti. U dokumentu se dalje navode tri ključne kompetencije učitelja. Učitelji bi morali biti osposobljeni za: 1. rad s informacijama, tehnologijom i znanjem; 2. rad s ljudima - učenicima, suradnicima i ostalim partnerima u obrazovanju; 3. rad u društvu i s društvom, na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj i široj globalnoj razini (*Education and Training 2010* prema Lončarić & Pejić Papak, 2009).

Istraživanje: Kompetencije učitelja primarnoga obrazovanja za poučavanje glazbe

Tema ovoga rada jesu kompetencije učitelja primarnoga obrazovanja za poučavanje glazbe. Za uspješno izvođenje/organiziranje nastave glazbe učitelj treba posjedovati *glazbena znanja i vještine, znanja iz metodike nastave glazbe te pedagoško-psihološka znanja*. U ovom radu osvrnut ćemo se prvotno na *glazbena znanja i vještine*, tj. pokušat ćemo odgovoriti na pitanje koje *glazbene kompetencije* treba posjedovati učitelj primarnoga obrazovanja za poučavanje glazbe.

U radu smo analizirali sljedeću pedagošku dokumentaciju: *Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu, Nastavni plan i program za srednju glazbenu školu* i *Nastavni plan i program za osnovnu školu* koji se odnosi na nastavu glazbene kulture u primarnom obrazovanju. Pri analizi dobivenih podataka služili smo se *kvalitativnom* analizom.

Glazbena znanja i vještine, tj. glazbene kompetencije usko su povezane s muzikalnosti odnosno glazbenim sluhom, jer za stjecanje glazbenih kompetencija potreban je razvijen glazbeni sluh. Zbog složenosti usvajanja glazbenih znanja i vještina glazba ima svoj vlastiti sustav školovanja, tj. osnovne i srednje glazbene škole te fakultete kojim su obuhvaćeni mnogobrojni glazbeni predmeti čija se nastava izvodi individualno i skupno, odnosno individualna je nastava instrumenta, dok je nastava drugih predmeta skupna. *Od ostalih grana umjetnosti glazba se razlikuje, između ostalog, i po tome što ima svoj odgojno-obrazovni sustav koji je po svom trajanju i tradicionalnoj podjeli na stupnjeve – predškolski, osnovni, srednji i visoki – sastavni dio hrvatskoga školskog sustava (Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu, 2006, 2). Cilj je glazbenoga odgojno-obrazovnog sustava da odgojem i obrazovanjem profesionalnih glazbenika različitih profila i*

zanimanja stalno proizvodi onaj dio društvene nadgradnje koji je obuhvaćen pojmom glazbene umjetnosti (Isto, 2006, 2).

U okviru glazbene škole ostvaruju se sljedeći zadatci:

- omogućiti učenicima stjecanje vještine sviranja na nekom od glazbala koja se poučavaju u školi
- razvijati učenikove glazbene sposobnosti – produktivne i reproduktivne
- omogućiti uz učenje glazbala stjecanje i drugih važnih glazbenih znanja, vještina i navika, omogućujući učenicima cjelovit glazbeni razvitak
- pratiti učenikov napredak u cjelini i u svim pojedinim elementima napredovanja – glazbenosti, znanjima i vještinama kako u cilju usmjeravanja učenika za one djelatnosti (glazbalo) na kojima su im izgledi za najveći uspjeh, tako i u pogledu njihova krajnjega profesionalnog usmjerenja
- razvijati u učeniku, upoznavanjem hrvatske kulturne baštine osjećaj pripadnosti i bogatstvo različitosti umjetničke glazbe
- voditi brigu o osobito sposobnim i darovitim učenicima
- brinuti se da se cjelokupni odgojno-obrazovni proces odvija prema suvremenim psihološkim, pedagoškim i metodičkim spoznajama uz poštovanje osobnosti svakog učenika
- voditi brigu pri upisivanju učenika na pojedino glazbalo o društvenim potrebama, posebice u trenutku kad se donosi odluka o konačnom glazbenom usmjerenju
- promicati glazbu putem javne djelatnosti (priredbe, koncerti, smotre, natjecanja...) i utjecati na unaprjeđivanje glazbene kulture u sredini u kojoj škola djeluje (Isto, 2006).

Tijekom pohađanja predmeta u okviru glazbenoga školovanja stječu se glazbena znanja i vještine, tj. glazbene kompetencije koje se u pojedinim glazbenim predmetima podudaraju, a za neke su posve specifične. U važećim nastavnim planovima i programima za osnovnu i srednju glazbenu školu nisu istaknute glazbene kompetencije koje bi trebali steći učenici tijekom glazbenoga školovanja, nego su navedeni sadržaji, cilj i zadaće te ishodi (samo u programu za srednjoškolske predmete). Ishodi su u biti definirane kompetencije, odnosno postizanjem odgovarajućeg ishoda učenja stječe se određena kompetencija. S obzirom na predmete osnovne i srednje glazbene škole te na sadržaje tj. ishode predmeta koji su navedeni u važećim programima osnove i srednje glazbene škole, izdvojili smo glazbena znanja i vještine, tj. glazbene kompetencije koje se stječu u okviru stručnoga glazbenog školovanja.

Nastava instrumenta

- u skladu s godinom učenja znati svirati instrument te usvojiti određeni broj skladba, tehničkih vježbi i ljestvica (*Nastavni plan i program za osnovnu glazbenu školu*, 2006; *Nastavni plan i program za srednju glazbenu školu*, 2008).

Solfeggio

- u skladu s godinom učenja znati otpjevati melodiju i izvesti ritam prema notnom zapisu, zapisati notama odslušani glazbeni primjer, usvojiti glazbenu pismenost, oznake i znakove, ljestvice, mjere, intervale, ritmove, stvarati glazbu, slušajući glazbu prepoznati pojmove agogike, dinamike, tempa, legato, staccato, zvuk različitih glazbala, izvođačke sastave, prepoznati u glazbenoj literaturi osnovne glazbene oblike (Isto, 2006, 2008).

Skupno muziciranje (Zbor, Orkestar ili Komorna glazba)

- znati skupno muzicirati i usvojiti određeni broj skladba (Isto, 2006; 2008).

Teorija glazbe

- znati osnove teorije glazbe, tj. dodatna znanja o glazbenom pravopisu, zvukovno i vizualno znati prepoznati izvođače i izvođačke sastave te hrvatska narodna glazbala, upoznati temeljne pojmove s područja harmonije i polifonije, znati osnove tijeka razvoja glazbe od srednjega vijeka do danas i nazive pojedinih glazbenih razdoblja, odnosno stilova, prepoznati glazbene oblike (Isto, 2006; 2008).

Harmonija

- u skladu s godinom učenja znati tehniku zapisa homofonih skladbi i logiku slijeda akorda u klasičnoj harmoniji, bolje razumjeti skladbe koje se uče svirati, lakše memorirati notni tekst, spretnije čitati *prima vista* (Isto, 2006; 2008).

Polifonija

- u skladu s godinom učenja znati tehniku pisanja u vokalnom renesansnom kontrapunktu, težiti lijepom vođenju melodijskih linija (Isto, 2006; 2008).

Povijest glazbe

- u skladu s godinom učenja znati razvojni tijek glazbe kroz povijest, glazbene stilove, istaknute skladatelje, tj. predstavnike određenih stilova, razvoj hrvatske glazbe, njene predstavnike, imati razvijenu glazbenu kulturu, tj. slušati glazbu, posjećivati koncerte, sudjelovati u izvođenju

glazbe te imati potrebu za praćenjem pisane literature o glazbi (Isto, 2006; 2008).

Možemo uočiti da glazbena znanja i vještine, tj. kompetencije koje se stječu u okviru stručnoga glazbenog školovanja vrlo su opširne i zahtjevne. Stručno glazbeno školovanje jest dugotrajno, učenje instrumenta provodi se individualno, a grupna nastava izvodi se u malim skupinama s glazbeno nadarenim učenicima. Na učiteljskim fakultetima nemamo takve uvjete te stoga navedena glazbena znanja i vještine, tj. kompetencije, studenti primarnoga obrazovanja ne mogu usvojiti. Rojko smatra da je glazbeno obrazovanje učitelja primarnoga obrazovanja sasvim slabo, zanemarivo i da je tomu kriv skućeni nastavni plan i kriva je priroda glazbenih kolegija. Jedino što se u danim okolnostima može učiniti, jest napuštanje svakog teoretiziranja te osposobljavanje učitelja primarnoga obrazovanja da mogu lijepo otpjevati pjesmu i naučiti učenike da ju otpjevaju, eventualno uz pratnju instrumenta, da znaju odslušati „lakše“ glazbene komade i da to isto znaju naučiti učenike (Rojko, 2009). Glazbena dakle znanja i vještine, tj. kompetencije studenata trebaju biti u skladu s ciljem i zadacima nastavnoga plana i programa osnovnoškolske nastave glazbe. *Cilj nastave glazbe u općeobrazovnoj školi uvođenje je učenika u glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenoga jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za (kritičko i estetsko) procjenjivanje glazbe (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006, 66).* Zadatci osnovnoškolske nastave glazbe jesu:

- upoznati učenike (metodički vođenim slušanjem) s različitim glazbenim djelima
- upoznati učenike s osnovnim elementima glazbenoga jezika
- poticati učenike na samostalnu glazbenu aktivnost (pjevanje, sviranje)
- zadaća pjevanja pjesama u prvom je redu pjevanje kao takvo a ne (samo) učenje pjesme
- zadaća sviranja jest sviranje kao takvo, a ne (samo) učenje konkretnoga glazbenog komada
- zadaća slušanja jest razvoj glazbenog ukusa, ali i upoznavanje konkretnih glazbenih djela i odlomaka
- zadaća glazbenoga opismenjivanja jest stjecanje samo osnovnih obavijesti o notnom pismu
- zadaća obrade glazbenih vrsta i oblika u prvom je redu aktivno slušanje glazbe; sami su oblici i vrste pritom u drugome planu i verbalno znanje o njima u načelu ne ide dalje od onoga što se može sluhom otkriti na glazbenom primjeru (Isto, 2006).

Analizirajući važeći nastavni plan i program glazbene kulture u prvim četirima razredima osnovne škole istaknuli smo, s obzirom na nastavna područja, glazbena znanja i vještine, tj. glazbene kompetencije koje trebaju steći učenici tijekom nastave glazbene kulture, a shodno tome trebaju ih posjedovati i učitelji primarnoga obrazovanja.

Pjevanje

- izražajno pjevati i jasno izgovarati tekst obrađenih pjesama, percipirati i izvoditi pjesme glasno i tiho, polagano i brzo, slušno razlikovati pjesme različitoga tempa i dinamike, percipirati visine i trajanja tonova
- lijepo, izražajno pjevanje, jasan izgovor i razumijevanje teksta; u pjesmama razlikovati melodiju, metar, ritam, tempo, dinamiku
- znati pjevati 15 pjesama (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006).

Sviranje

- svirati i razlikovati ritam i dobe obrađenih brojlica i pjesama (Isto, 2006).

Slušanje glazbe

- slušno percipirati glazbeno izražajne sastavnice skladbe (percipirati izvodilački sastav, tempo, dinamiku, ugođaj)
- poznavati 5-10 novih skladbi; prepoznavanje skladbi (prema individualnim sposobnostima učenika); znati ime skladatelja i skladbe; prepoznati glazbala
- znati tijekom slušanja pratiti glazbeni oblik skladbe (dvodijelne i trodijelne pjesme)
- znati prepoznati i slušno razlikovati vokalnu, instrumentalnu i vokalno-instrumentalnu glazbu
- znati slušno i vizualno prepoznati i razlikovati izvodilački sastav skladbe te zvuk pojedinačnih instrumenata i instrumenata dječjeg instrumentarija (Isto, 2006).

Elementi glazbene kreativnosti

- improvizirati i izvoditi male ritamske / melodijske / meloritamske cjeline glasom, udaraljka i pokretom; obilježavati pojedine riječi i fraze zvukom nekih glazbala prema izboru učenika; oponašati zvukove slobodnom improvizacijom (Isto, 2006).

Glazbene igre

- slobodno ritmiziranje oponašanjem učitelja, slobodno i stilizirano kretanje na slušanu glazbu, sviranje (bez velikih pretenzija) na jednostavnijim glazbalima i sl. (Isto, 2006).

Glazbeni pojmovi

(glazbeni se pojmovi izvode iz prirode glazbenoga djela)

- znati na razini prepoznavanja sljedeće pojmove: solopjevač, pjevač, zbor, orkestar, himna, solist, dirigent, skladatelj, domoljubna pjesma, solopjesma strofnog oblika, oznake tempa i dinamike (Isto, 2006).

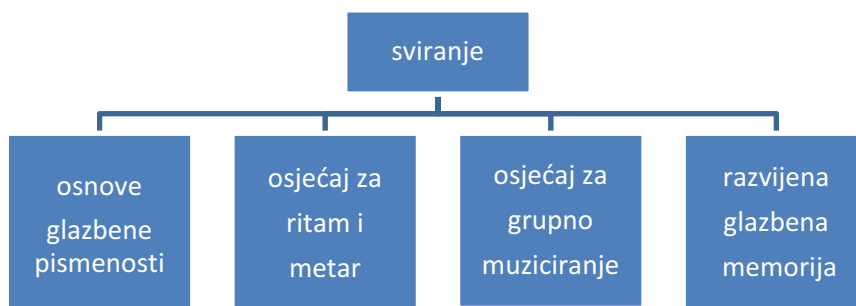
Usporedivši glazbena znanja i vještine koje učenici stječu tijekom stručnoga glazbenog obrazovanja u glazbenoj školi, odnosno tijekom općega glazbenog obrazovanja u osnovnoj školi, možemo uočiti da su glazbena znanja i vještine koja se zahtijevaju od učenika primarnoga obrazovanja mnogo manje zahtjevni. Stoga bi učitelj primarnoga obrazovanja trebao steći glazbene kompetencije koje će mu koristiti za izvođenje aktivnosti *pjevanja, sviranja, slušanja glazbe i za izvođenje elementa glazbene kreativnosti*, tj. *glazbenih igara*.

Za uspješno dakle izvođenje nastavnoga područja *pjevanja* učitelj bi trebao znati lijepo pjevati. Uvjet lijepog pjevanja jest posjedovanje glazbenoga sluha, odnosno posjedovanje *osjećaja za intonaciju, osjećaja za metar i ritam, razvijena glazbena memorija te zdrav glasovni aparat*. S obzirom na to da učiteljski studij upisuju i studenti koji ne posjeduju glazbeni sluh ili im je on slabije razvijen (pri upisu na učiteljski studij nema provjere glazbenih sposobnosti), takvi studenti nisu u mogućnosti točno i lijepo pjevati. Njima preostaje pokušati razviti svoju pjevačku vještinu do razine do koje je to moguće. Takav student nikada neće dostići razinu lijepog pjevanja koju će postići student koji posjeduje razvijene glazbene sposobnosti. Studenti koji posjeduju glazbeni sluh također trebaju raditi na lijepom pjevanju, i to tijekom cjelokupne nastave glazbe na učiteljskom studiju. Stoga u okviru većine glazbenih kolegija treba biti prisutna i aktivnost pjevanja. Svaki nastavnik glazbe na svom kolegiju trebao bi upozoriti studente na lijepo pjevanje koje podrazumijeva *pjevanje u zadanoj intonaciji, pravilno disanje tijekom pjevanja, rad s dijafragmom, tehniku pjevanja visokih i dubokih tonova te točnu dikciju*. Na sve navedeno studenti će kao budući učitelji trebati znati upozoriti svoje učenike. Ako se tijekom nastave na fakultetu ne bude pazilo na ljepotu pjevanja, pjevanje se neće podići na višu razinu te će se to odraziti i na pjevanje učenika kojima će studenti kao učitelji izvoditi nastavu glazbe. Također je potrebno studente upoznati s metodičkim postupcima vezanim uz nastavno područje pjevanja.



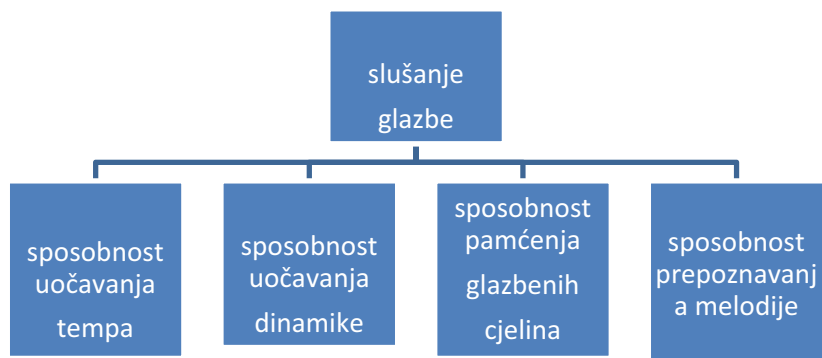
Slika 1. Uvjeti lijepoga pjevanja

Kada govorimo o *sviranju*, mislimo na dvije vrste sviranja. Prva je vrsta *sviranje* kao nastavno područje u nastavi glazbene kulture, a druga je vrsta *sviranje* instrumenta s kojim se učitelji služe u nastavi s namjenom da prate vlastito pjevanje ili pjevanje svojih učenika u razredu. Prvo ćemo nešto reći o *sviranju* kao nastavnom području. Da bi učitelji znali uspješno izvesti s učenicima aktivnost sviranja u razredu, učitelj bi trebao imati *razvijen osjećaj za metar i ritam*, *razvijenu glazbenu memoriju* te *osjećaj za skupno muziciranje*. Međutim, sve navedeno neće biti dovoljno ako se učitelji tijekom studija ne upoznaju sa sviranjem kao nastavnim područjem, odnosno ako i sami ne budu uključeni u izvođenje navedene aktivnosti. Stoga u okviru glazbenih kolegija studenti trebaju izvoditi sviranje pomoću *tijela kao instrumenta*, odnosno pomoću *udaraljki* s određenom i neodređenom visinom te se upoznati s metodičkim postupcima nastavnog područja sviranja u primarnom obrazovanju. Druga vrsta sviranja jest osposobljavanje za *sviranje* instrumenta, npr. glasovira (ili-ili: sintisajzera, gitare, harmonike). Takvo će sviranje učitelju poslužiti da prati vlastito pjevanje ili da prati pjevanje svojih učenika. S obzirom na to da se stjecanje vještine sviranja tijekom studija odvija kao skupna nastava, i to tijekom relativno malog broja sati, studente možemo osposobiti samo za elementarnu razinu sviranja. Sviranje je usko povezano s *glazbenim opismenjivanjem* koje je u ovom slučaju *prividno*, a to znači da student neće biti osposobljen za pjevanje po notama, odnosno neće biti u stanju zapisati notama neki slušni primjer, nego će jednostavan notni zapis znati odsvirati. Stoga, s obzirom na to da su pjesme koje se obrađuju u nastavi glazbene kulture u prvim četirima razredima osnovne škole jednostavne, proizlazi da za takvo sviranje nisu potrebna velika znanja iz *teorije glazbe*. Što se tiče glazbenoga sluha, svirati mogu i oni studenti koji nemaju razvijen osjećaj za intonaciju. Jedini preduvjet jest *osjećaj za metar i ritam* te dobra motorika. Sva znanja i pojmove iz teorije glazbe studenti trebaju postupno usvajati kako budu stjecali vještinu sviranja.



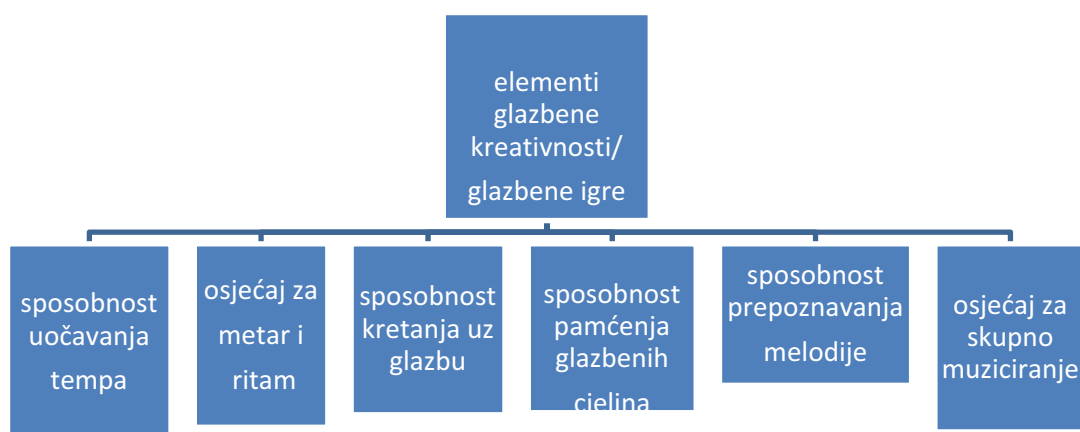
Slika 2. Uvjeti uspješnoga sviranja

Da bi učitelji znali provoditi aktivnosti vezane uz *nastavno područje slušanja glazbe*, potrebno je da se praktično upoznaju s metodičkim postupcima slušanja glazbe. Također, učitelji, da bi mogli zainteresirati svoje učenike za umjetničku glazbu, moraju je i sami upoznati, a po mogućnosti i zavoljeti. Stoga u okviru što većega broja glazbenih kolegija tijekom učiteljskog studija treba biti prisutna i aktivnost slušanja glazbe. Za uspješno provođenje aktivnosti slušanja glazbe nije preduvjet visoko razvijen glazbeni sluh odnosno osjećaj za intonaciju, pa tako ovu aktivnost mogu kvalitetno izvoditi i studenti koji su slabijih glazbenih sposobnosti. Za ovu aktivnost student bi trebao posjedovati *sposobnost uočavanja tempa, sposobnost uočavanja dinamike, sposobnost pamćenja glazbenih cjelina i sposobnost prepoznavanja melodije*. Preduvjet je naučiti studente slušno analizirati skladbu te da su u stanju samostalno osmisliti što će kod pojedine skladbe tražiti od učenika da uoče tijekom slušanja. Takvo slušanje zahtijeva metodičku osposobljenost te pripremu učitelja za slušanje svake pojedine skladbe. Učiteljima bi trebao biti cilj da glazba tijekom slušanja ne projuri pokraj učenika, nego da ju učenici zapamte te da skladba svojom umjetničkom vrijednosti djeluje na njih i na razvitak njihova glazbenog ukusa. Slušanje glazbe u nastavi glazbe mora biti aktivno. Učenike treba usmjeravati na uočavanje glazbenih sastavnica. Pogrešno je navoditi učenike da pri slušanju glazbe zamišljaju bilo što što nije povezano s glazbom. Takvo je slušanje glazbe neestetsko pa nije primjereno nastavi glazbe.



Slika 3. Uvjeti uspješnoga slušanja glazbe

Za uspješno izvođenje *elementa glazbene kreativnosti* točnije *glazbenih igara*, potrebni su neki od preduvjeta odnosno posjedovanje glazbenoga sluha. Za uspješno izvođenje *glazbene igre s pjevanjem* i *glazbene igre s ritmovima/melodijama* student bi trebao znati *lijepo pjevati*, odnosno posjedovati *osjećaj za intonaciju, osjećaj za metar i ritam, razvijenu glazbenu memoriju, zdrav glasovni aparat, sposobnost kretanja uz glazbu te osjećaj za skupno muziciranje*. Za *glazbene igre uz slušanje glazbe* student bi trebao posjedovati *sposobnost uočavanja tempa, osjećaj za ritam, sposobnost kretanja uz glazbu, sposobnost pamćenja glazbenih cjelina, sposobnost prepoznavanja melodije* i *osjećaj za skupno muziciranje*. Međutim, sve navedeno neće biti dovoljno ako se studenti tijekom učiteljskoga studija ne upoznaju s glazbenim igrama te ih ne pokušaju izvesti. Stoga se u okviru glazbenih kolegija trebaju provoditi glazbene igre i na taj način će se studenti upoznati i s metodičkim postupcima usvajanja glazbenih igara.



Slika 4. Uvjeti uspješnog izvođenja elemenata glazbene kreativnosti –glazbenih igara

Zaključak

Na učiteljskom studiju školuju se učitelji za organiziranje/izvođenje nastave svih predmeta u primarnom obrazovanju, uključujući nastavu glazbene kulture. Kao što smo vidjeli, usvajanje glazbenih znanja i vještina ima neke posebnosti zbog kojih glazba ima vlastiti odgojno-obrazovni sustav koji čine glazbene škole. Pri upisu u glazbenu školu provjeravaju se glazbene sposobnosti: ritamske, intonacijske te glazbeno pamćenje. Za razliku od toga, na učiteljski se studij upisuju studenti različitih glazbenih sposobnosti, nastava se odvija u velikim skupinama i ograničenoga je trajanja. Sve je to u suprotnosti s prirodom učenja glazbe. Od studenata se ipak očekuje da steknu kompetencije potrebne za poučavanje glazbe, a to znači da bi trebali steći kompetencije za *pjevanje, sviranje, slušanje glazbe, elemente glazbene kreativnosti i glazbene igre*. Za uspješno izvođenje navedenih aktivnosti student bi trebao posjedovati barem prosječne glazbene sposobnosti ispravnog zapamćivanja melodije i ritma te njihove reprodukcije.

Razvijaju li glazbeni kolegiji na učiteljskim studijima kompetencije koje treba posjedovati učitelj primarnoga obrazovanja? To je pitanje na koje ćemo pokušati odgovoriti u jednom od sljedećih istraživanja.

Literatura:

1. Bilić, V. (2000). Nastavnikov utjecaj na učenikovo školsko postignuće. *Napredak*, 141(1), 54-64.
2. Domazet, M. (2009). Društvena očekivanja i prirodno-znanstveno kompetentni učenici. *Sociologija i prostor*, 47/2 (184), 165-185.
3. Green, P. C. (1999). *Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies*. San Francisco: Jossey-Bass.
4. Hrvatić, N. & Piršl, E. (2007). Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. In V. Previšić, V. (Ed.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaji-struktura* (pp. 385-412). Zagreb: Školska knjiga.
5. Hrvatski kvalifikacijski okvir. (2009). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa. Retrieved on 30th August 2011 from: http://www.vlada.hr/hr/aktualne teme i projekti/aktualne teme/hko_hrvatski_kvalifikacijski_okvir/clanci_i_publicacije/prirucnik_hrvatski_kvalifikacijski_okvir_uvod_u_kvalifikacije
6. Huić, A., Ricijaš, N. & Branic, V. (2010). Kako definirati i mjeriti kompetencije studenata – validacija skale percipiranje kompetentnosti za psihosocijalni rad. *Ljetopis socijalno rada*, 17(2), 195-221.
7. Vican, D. & Milanović Litre, I., Eds. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
8. Huić, T., Ed. (2006). *Nastavni plan i program za osnovne glazbene škole i osnovne plesne škole*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Retrieved on 30th August 2011 from:

<http://www.poslovna.hr/zakoni/public/zakoni.aspx?zakon=Nastavni-planovi-i-programi-za-osnovne-glazbene-skole-i-osnovne-plesne-skole&id=401018&AspxAutoDetectCookieSupport=1>.

9. Zakon o srednjem školstvu. (2008). *Nastavni plan i program za srednju glazbenu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa: Retrieved on 30th August 2011 from: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3061>.
10. Kostović-Vranješ, V. & Ljubetić M. (2008). „Kritične točke“ pedagoške kompetencije učitelja. *Život i škola*, 20(2), 147-162.
11. Kurz, R. & Bartram, D. (2002). Competency and Individual Performance: Modelling the World of Work. In I. T. Robertson, M. Callinan & D. Bartram (Eds.), *Organizational Effectiveness: The Role of Psychology*. (pp. 225-255). Chichester: John Wiley.
12. Lončarić, D. & Pejić Papak, P. (2009). Profiliranje učiteljskih kompetencija. *Odgojne znanosti*, 11(2), 479-497.
13. Matijević, M. (2007). Znanstvene kompetencije učitelja primarnog obrazovanja. In N. Babić (Ed.), *Zbornik radova, Kompetencije i kompetentnost učitelja* (pp. 303-308). Osijek: Grafika.
14. Opić, S. & Jurčević Lozančić, A. (2008). Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgojne znanosti*, 10(1), 181-194.
15. Palekčić, M. (2008). Uspješnost i/ili učinkovitost obrazovanja nastavnika. *Odgojne znanosti*, 10(2), 403-423.
16. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006). *Official Journal of the European Union* L394/10 Retrieved on 28th August 2011 from: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf
17. Rijavec, M., Miljević-Ridički, R. & Vizek-Vidović, V. (2006). Profesionalna vjerovanja i samoprocjena kompetencija studenata – budućih učitelja i učitelja početnika. *Odgojne znanosti*, 8, 1(11), 159-170.
18. Rojko, P. (2009). Značenje glazbenoga obrazovanja na pozadini različitih nacionalnih povijesti - Hrvatska. *Tonovi*, 53(1), 57-64.
19. Tot, D. (2010). Učeničke kompetencije i suvremena nastava. *Odgojne znanosti*, 12(1), 65-78.
20. Vizek-Vidović, V. (2009). Model razvoja kurikuluma usjerenog na kompetencije. In V. Vizek-Vidović (Ed), *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika* (pp. 67-75). Zagreb: Filozofski i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
21. Warr, P. & Conner, M. (1992). Job Competence and Cognition. *Research in Organizational Behavior*, 14(1), 91-127.
22. Weinert, F. E. (2001). Competencies and Key Competencies: Educational Perspective. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (pp. 2433–2436). Amsterdam: Elsevier.
23. Woodruffe, C. (1991). Competent by any other name. *Personnel Management*, 23(9), 30-34.

COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH MUSIC EDUCATION

Abstract: The paper deals with competence of primary education teachers to teach music classes. It focuses on the following questions: What is competence? What is teacher's competence? What musical competences are necessary for teaching music in primary education? The paper analyzes Curriculum for elementary music school, Curriculum for the secondary music school and Curriculum for primary school- the part that refers to teaching Music in primary education. It also deals with comparing musical competence of music schools students with musical competence of primary education teachers. The latter should acquire the competence to perform the following activities: singing, playing (playing percussion instruments and playing musical instruments as accompaniment to singing (either or: synthesizer, piano, guitar, accordion)), listening to music and musical games. For successful performance of these activities, the teacher should show at least average musicality, i.e. the ability to memorize and reproduce correct melodies and rhythms.

Keywords: primary education, music education, teacher's competence, teaching areas of music education.

KOMPETENZEN DER GRUNDSCHULLEHRER FÜR MUSIKUNTERRICHT

Zusammenfassung: Das Thema dieser Arbeit sind die Kompetenzen der Grundschullehrer für den Musikunterricht. Wir werden versuchen auf die folgenden Fragen zu antworten: Was ist Kompetenz? Was ist Lehrerkompetenz? Welche musikalischen Kompetenzen sind für die Ausführung / Organisation des Musikunterrichts in der Grundschule notwendig?

In diesem Beitrag analysieren wir den *Lehrplan für die elementare Musikschule*, den *Lehrplan für die Musikschule der Sekundarstufe* und den *Lehrplan für die Grundschule* - der Teil, der sich auf den Musikunterricht in der Grundschule bezieht. Wir haben versucht, die musikalischen Kompetenzen von Schülern der Musikschulen mit den musikalischen Kompetenzen der Grundschullehrer zu vergleichen. Die Grundschullehrer sollten die Kompetenz erwerben, um die folgenden Tätigkeiten ausführen zu können: *Singen*, *Musik spielen* (Schlagzeuge und Begleitinstrumente für den Gesang (entweder - oder: Synthesizer, Klavier, Gitarre, Harmonika)), *Musik hören*, *musikalische Kreativität* und *musikalische Spiele*. Um erfolgreich diese Aktivitäten ausführen zu können, sollte der Lehrer mindestens eine durchschnittliche Musikalität zeigen, d.h. die Fähigkeit der korrekten Einprägung der richtigen Melodie und des Rhythmus, sowie derer Reproduktion.

Schlüsselbegriffe: Grundschule, Musikunterricht, Kompetenz der Lehrer, Lehrbereich des Musikunterrichts.