

Vesna Svalina

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Štrosmajera, Osijek,
Hrvatska
vsvalina@foozos.hr

PROFESIONALNI IDENTITET GLAZBENIH PEDAGOGA

Sažetak

Da bismo došli do što jasnijih odgovora na sva otvorena pitanja o glazbenoj pedagogiji i profesionalnom identitetu glazbenih pedagoga odlučili smo provesti empirijsko istraživanje u kojemu su sudionici bili nastavnici glazbe zaposleni na muzičkim akademijama ili drugim visokoobrazovnim ustanovama s glazbenim odsjecima. Opći je cilj istraživanja bio ispitati percepciju profesionalnog identiteta glazbenog pedagoga iz perspektive nastavnika glazbe. Rezultati istraživanja pokazali su da se pod pojmom glazbeni pedagog misli na stručnjake koji imaju specijalizirano obrazovanje te vode nastavu glazbe u općeobrazovnim i glazbenim školama, odnosno glazbenu i glazbeno-pedagošku nastavu na fakultetima i akademijama. Glazbena pedagogija ima prepoznatljiv problem istraživanja, koji je kao profesiju razlikuje od ostalih sličnih disciplina, a znanja iz područja glazbene pedagogije znanstveno su utemeljena te predstavljaju osnovu za profesionalno glazbeno-pedagoško djelovanje. Prema mišljenju nastavnika važno je da glazbeni pedagogima znanja iz glazbene pedagogije, teorije glazbe, znanja o umjetničkoj glazbi, o stilovima, povijesnim razdobljima i skladateljima, o harmoniji i glazbenim oblicima. Od vještina važne su vještina praćenja i analiziranja tiskanog notnog teksta i njegove zvučne realizacije, vještina govornog i pismenog izražavanja na materinjem jeziku, organizacijske i komunikacijske vještine, vještine za timski rad, vještine sviranja i pjevanja, zapisivanja slušane glazbe te vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih i glazbeno-pedagoških kolegija. Da bi se glazbenu pedagogiju moglo nazivati profesijom potrebno je ujednačiti kompetencije glazbenih pedagoga, izgraditi profesionalno-etički kodeks koji će biti priznat od svih pripadnika glazbeno-pedagoške struke te nastojati u većoj mjeri ostvarivati društvenu potporu za profesionalne aktivnosti glazbenih pedagoga, odnosno ostvariti veći ugled glazbenih pedagoga u društvu.

Ključne reči: muzička pedagogija, muzički pedagog, identitet, umetnost, nauka

Uvod

Iako je danas pojam glazbeni pedagog sveprisutan, među glazbenicima se i dalje vode rasprave o tome tko su glazbeni pedagozi te koji je njihov pravi profesionalni identitet. Pitanje je jesu li glazbeni pedagozi samo oni stručnjaci koji se bave posredovanjem glazbe, odnosno oni koji vode glazbenu nastavu u općeobrazovnim

školama i glazbeno-teorijsku nastavu u glazbenim školama, na umjetničkim akademijama i fakultetima, ili tu spadaju i glazbeni umjetnici koji se, osim poučavanjem glazbe, bave i izvođenjem ili stvaranjem glazbe. Rezultati jednog ranije provedenog istraživanja (Svalina, 2017) pokazali su da većina nastavnika zaposlenih u glazbenim školama, koji vode praktičnu (instrumentalnu ili vokalnu) glazbenu nastavu, vide veću važnost u svom pedagoškom, nego u umjetničkom djelovanju te da sebe doživljavaju u prvom redu kao glazbene pedagoge, iako ne isključuju važnost umjetničkog dijela po pitanju muzikalnosti nastavnika, njegovog osjećaja za glazbu, za stil, za umjetničku interpretaciju.

Rojko (2014) ističe kako se može govoriti o glazbenoj pedagogiji u užem i širem smislu. U užem smislu ona se odnosi samo na nastavu glazbe u neprofesionalnom glazbenom obrazovanju i na nastavu nekih teorijskih glazbenih predmeta u glazbenim školama. Dio učenja glazbe koji se odnosi na usvajanje praktičnih izvođačkih vještina je glazbena pedagogija u širem smislu. Po njemu je nastava instrumenata i pjevanja na svim stupnjevima glazbenog školovanja „do te mjere svedena na puku praksu, tj. toliko je prakticistička da se izraz *pedagog* na nastavnike koji je izvode može primijeniti samo u onom najširem njegovom značenju – *pais agein, paidagogos* / onaj koji vodi dijete – prema kojem se pedagogom smatra svatko tko se bavi bilo kakvim poučavanjem” (Rojko, 2014, 80–81). Njemačka autorica Abel-Struthradi radi u tom smislu distinkciju na nešto drugačiji način. Ona navodi da treba razlikovati praktično pedagoško ophođenje s glazbom od znanstvene glazbene pedagogije. Glazbenu pedagogiju moguće je promatrati kao znanstvenu disciplinu ako se ona bavi istraživanjem svih bitnih pitanja pedagoškog ophođenja s glazbom, odnosno teorijskim promišljanjem nastavnog djelovanja (Abel-Struth, 2005).

U Njemačkoj se glazbeno-pedagoško istraživanje institucionaliziralo dvadesetih i tridesetih godina dvadesetog stoljeća u okviru tzv. Kestenbergove reforme (Abel-Struth, 2005; Jank, 2009; Kertz-Welzel, 2009; Svalina, 2015). U preostalim godinama prošlog stoljeća nastavio se razvoj glazbene pedagogije kao znanosti, kako u Njemačkoj, tako i u drugim europskih zemljama. Rezultat je tog razvoja da u većini europskih zemalja danas imamo sveučilišta i akademije koje uz umjetničke odsjeke imaju i zaseban odsjek za glazbenu pedagogiju (Juvonen i Ruismäki, 2005; Veljović, 2009; Rojko, 2000, 2014; Pesek i Bratina, 2015).

U Hrvatskoj se može pratiti ozbiljniji (znanstveni) razvoj glazbene pedagogije od pedesetih godina 20. stoljeća. Prijelomno je bilo izdanje Požgajeve knjige *Metodika muzičke nastave* (Požgaj, 1950). Od osamdesetih godina 20. stoljeća glazbeno-pedagoški radovi redovito se objavljuju u časopisima *Muzika i škola* i *Tonovi*, a od početka 21. stoljeća i u drugim časopisima koji se bave pitanjima pedagogijske teorije i prakse (*Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, *Metodički ogleđi*, *Napredak*, *Školski vjesnik*, *Život i škola* i dr.). Danas postoje odsjeci za glazbenu pedagogiju na Muzičkoj akademiji u Puli, na Umjetničkoj akademiji u Splitu i na Muzičkoj akademiji u Zagrebu (Rojko, 2009, 2014; Veljović, 2009; Duraković, 2017; Svalina, 2017).

Da bi se glazbena pedagogija uspješno razvijala kao profesija, mora imati svoje jasno mjesto u klasifikaciji znanosti i umjetnosti. Zanimljivo je da u Hrvatskoj dugi niz godina prema toj klasifikaciji glazbena pedagogija nije niti postojala, a onda se 2009. godine pojavila kao posebna grana u umjetničkom području i u polju glazbene umjetnosti (*Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*, 2009). Budući da se glazbena pedagogija tu smjestila uz druge dvije (tipično) umjetničke grane (kompozicija i reprodukcija glazbe), čini se da je pojam glazbeno-pedagoško djelovanje više vezan uz umjetničko, nego uz znanstveno djelovanje. No pitanje je je li to doista tako s obzirom na to da se izbori nastavnika zaposlenih na muzičkim akademijama i učiteljskim fakultetima i dalje obavljaju u drugim područjima, poljima i granama, a ne u polju glazbena pedagogija? Dio izbora provodi se u umjetničkom području, u polju glazbene umjetnosti i grani reprodukcija glazbe, dio u području društvenih znanosti, polju pedagogije i grani posebne pedagogije, a dio u interdisciplinarnom području i polju obrazovne znanosti (Glodić, 2004). Najrjeđe se izbori provode u polju glazbene umjetnosti i grani glazbena pedagogija. Pitanje je znači li to da glazbenoj struci još uvijek nije jasno što točno predstavlja pojam glazbena pedagogija, odnosno kako na jasan i nedvojbjen način promatrati i vrednovati nečije glazbeno-pedagoško djelovanje?

Ciljevi i metodologija istraživanja

Ciljevi istraživanja

U radu ćemo opisati istraživanje kojemu je opći cilj bio ispitati percepciju profesionalnog identiteta glazbenog pedagoga iz perspektive nastavnika koji vode glazbeno-pedagoške predmete na umjetničkim akademijama i fakultetima koji imaju umjetničke ili glazbene odsjeke. Istraživanje je trebalo dati odgovore i na sljedeća pitanja:

1. Tko su glazbeni pedagozi?
2. Ima li glazbena pedagogija temeljne karakteristike koje su potrebne da bi imala status profesije?
3. Koja su najvažnija znanja i vještine za glazbenog pedagoga?
4. Koja znanja i vještine posjeduju glazbeni pedagozi?
5. Osiguravamo li glazbenim pedagozima kvalitetno obrazovanje na visokoobrazovnim institucijama?
6. Jesu li glazbeni pedagozi zaposleni na visokoobrazovnim institucijama zadovoljni svojim radnim mjestom?

Sudionici

Sudionici istraživanja bili su nastavnici koji vode glazbeno-pedagoške predmete na umjetničkim akademijama i fakultetima koji imaju umjetničke ili glazbene

odsjeke. Kako je Hrvatskoj mali broj takvih akademija i fakulteta, u istraživanje su, pored nastavnika iz Hrvatske, uključeni i nastavnici iz Bosne i Hercegovine, Crne Gore, Slovenije i Srbije. Ukupno je bilo 34 nastavnika (29 nastavnica i 5 nastavnika) u dobi od 29 do 64 godine, a prosjek godina bio je 44. Najviše je nastavnika koji imaju završen studij glazbene pedagogije (13) ili studij glazbene kulture (9). Tu su i nastavnici koji su diplomirali na studiju za instrumentaliste (5), muzikologiju dvopredmetno (2), crkvenu glazbu (2), glazbenu pedagogiju dvopredmetno (1), teoriju glazbe (1) te muzikologiju jednopredmetno (1). Osam nastavnika ima visoku stručnu spremu, devetnaest stupanj doktora znanosti te četiri magisterij u umjetničkom području. Po jedan nastavnik ima doktorat u umjetničkom području, magisterij u znanstvenom području i završen specijalistički znanstveni studij. Nastavnici su zaposleni na visokoškolskim ustanovama koje se nalaze u sljedećim gradovima: Osijek (6), Zagreb (4), Kragujevac (4), Beograd (3), Rijeka (3), Split (3), Petrinja (1), Pula (1), Zadar (1), Banja Luka (1), Cetinje (1), Ljubljana (1), Niš (1), Novi Sad (1), Sarajevo (1) i Sombor (1). Nešto manje od trećine nastavnika (10) ima izbor u znanstveno nastavno zvanje docenta, dok su ostali u nastavnom zvanju višeg predavača (6) ili predavača (5), u znanstveno-nastavnom zvanju izvanrednog profesora (5), u suradničkom zvanju višeg asistenta (3) ili asistenta (3), u umjetničko-nastavnom zvanju redovitog profesora (1) te u umjetničko-nastavnom zvanju izvanrednog profesora (1).

Metodološki pristup

Tijekom istraživanja koristili smo kao postupke anketiranje, procjenjivanje i rangiranje, a kao instrumente anketni upitnik, ljestvice procjene i ljestvicu za rangiranje. Za obradu i analiziranje podataka koristili smo kvalitativnu i kvantitativnu analizu (Bryman, 2006; Cohen sur., 2007). Ljestvice procjene sastojale su se od niza stupnjevanih opisa od kojih su nastavnici trebali odabrati one odgovore koji su se podudarali s njihovom procjenom važnosti i razine ovladanosti znanjima i vještinama stečenim u okviru preddiplomskog, diplomskog i poslijediplomskog studija, odnosno stupnja slaganja s pojedinim tvrdnjama o glazbenoj pedagogiji kao profesiji.

Rezultati istraživanja

Nastavnici su prvo zamoljeni da se izjasne o svom slaganju s tvrdnjama o glazbenoj pedagogiji kao profesiji (tablica 1). Najveće je bilo slaganje nastavnika s tvrdnjom da je za posao glazbenog pedagoga potrebno specijalizirano obrazovanje (4+5=87,9%; M=4,33; SD=0,85) te s tvrdnjom da su glazbeni pedagozi stručnjaci koji vode nastavu glazbe u općeobrazovnim i glazbenim školama te glazbenu i glazbeno-pedagošku nastavu na fakultetima i akademijama (instrumentalna, pjevačka i teorijska nastava) (4+5=84,4%; M=4,28; SD=0,99). Troje je nastavnika ovu drugu tvrdnju željelo i nadopuniti. Tako je jedan od njih naveo da među glazbene pedagoge spadaju i osobe koje rade s djecom predškolske dobi i osobe

koje rade s odraslim ljudima i generacijama treće životne dobi, dok je drugi istaknuo da toj skupini pripadaju i stručnjaci zaposleni u drugim kulturnim ustanovama ili u uredništvima časopisa. Treći nastavnik naveo je da su glazbeni pedagozi svi oni koji poučavaju glazbu na bilo kojem stupnju formalnog ili neformalnog obrazovanja.

Tablica 1. Prosječne vrijednosti za tvrdnje o glazbenoj pedagogiji kao profesiji

Tvrdnja	1+2	3	4+5	M	SD
	%	%	%		
Za posao glazbenog pedagoga potrebno je specijalizirano obrazovanje.	6,1	6,1	87,9	4,33	0,85
Glazbeni pedagozi stručnjaci koji vode nastavu glazbe u općeobrazovnim i glazbenim školama te glazbenu i glazbeno-pedagošku nastavu na fakultetima i akademijama (instrumentalna, pjevačka i teorijska nastava).	6,2	9,4	84,4	4,28	0,99
Znanja iz područja glazbene pedagogije znanstveno su utemeljena te predstavljaju osnovu za profesionalno glazbeno-pedagoško djelovanje.	3	15,2	81,8	4,18	0,81
Glazbena pedagogija ima prepoznatljiv problem istraživanja, koji je kao profesiju razlikuje od ostalih sličnih disciplina.	12,1	3	84,8	4,03	0,92
Glazbeno-pedagoške predmete na akademijama ne mogu voditi umjetnici.	41,9	9,7	48,4	3,26	1,37
Nastavnici koji vode glazbeno-pedagoške predmete na akademijama i fakultetima biraju se u zvanja na odgovarajući način.	32,4	26,5	41,2	3,09	1,22
Glazbeni pedagozi imaju prepoznatljivije metode rada i na sličan način postižu profesionalne ciljeve.	32,4	41,2	26,5	2,94	0,89
Nastavnici glazbe zaposleni u općeobrazovnim i glazbenim školama dobro su upoznati sa znanstvenim djelovanjem istaknutih glazbenih pedagoga.	33,3	54,5	12,1	2,76	0,94
Glazbeni pedagozi imaju ujednačene kompetencije.	45,5	30,3	24,2	2,64	1,19
Preko profesionalnih organizacija glazbeni pedagozi imaju izgrađen profesionalno-etički kodeks, koji je priznat od svih pripadnika te struke.	44,1	38,2	17,7	2,59	1,05
Postoji društvena potpora za profesionalne aktivnosti glazbenih pedagoga.	55,9	29,4	14,7	2,5	0,86
Glazbeni pedagozi uživaju visok ugled u društvu.	48,5	36,4	15,2	2,45	1,09

Nastavnici su bili suglasni i s tvrdnjom da su znanja iz područja glazbene pedagogije znanstveno utemeljena te da predstavljaju osnovu za profesionalno

glazbeno-pedagoško djelovanje (4+5=81,8%; M=4,18; SD=0,81), odnosno da glazbena pedagogija ima prepoznatljiv problem istraživanja, koji je kao profesiju razlikuje od ostalih sličnih disciplina (4+5=84,8%; M=4,03; SD=0,92).

Kod tvrdnje da glazbeno-pedagoške predmete na akademijama ne mogu voditi umjetnici mišljenja su nastavnika podijeljena. Dok se gotovo polovica (4+5=48,4%; M=3,26; SD=1,37) slaže s tom tvrdnjom, 41,9% izražava svoje neslaganje, a tu je i 9,7% neodlučnih nastavnika. Nastavnici koji smatraju da umjetnici mogu voditi glazbeno-pedagoške predmete svoje odgovore obrazlažu na sljedeći način:

- „Dobar umjetnik može biti dobar pedagog ukoliko ima afiniteta prema poučavanju.”
- „Mogu ih voditi, ali mislim da je potrebno raditi na njihovim nastavničkim kompetencijama.”
- „Nije svaki glazbeni pedagog vrstan umjetnik niti je svaki umjetnik vrstan pedagog. No iznimke uvijek postoje i treba im se pružiti prilika.”
- „Znanstveno i umjetničko područje jesu razdvojeni, ali mislim da određene predmete, poput metodike instrumenta, može predavati i umjetnik, kao što mislim da i glazbeni pedagog mora imati i neke umjetničke djelatnosti.”
- „Smatram da bi glazbeno-pedagoške predmete mogli voditi umjetnici, ukoliko su stekli: a) pedagoško-psihološke kompetencije i dalje se usavršavali u tom području b) znanja o metodologiji istraživanja u području odgoja i obrazovanja (poslijediplomski studij).”
- „Mogu voditi umjetnici ali jedino ukoliko imaju adekvatno obrazovanje iz pedagoško-psihološke grupe predmeta. Dobar umjetnik ne znači da je nužno dobar glazbeni pedagog.”

Još je manje slaganje s tvrdnjom da se nastavnici koji vode glazbeno-pedagoške predmete na akademijama i fakultetima biraju u zvanja na odgovarajući način (4+5=41,2%; M=3,09; SD=1,22), kao i s tvrdnjom da glazbeni pedagogi imaju prepoznatljive metode rada i na sličan način postižu profesionalne ciljeve (4+5=26,5%; M=2,94; SD=0,89). Kad je riječ o izborima u zvanja (umjetničko-nastavna ili znanstveno-nastavna) pojedini nastavnici navode da postoji izrazita heterogenost u izborima u zvanja i da su kriteriji nejasni. Kod takvih izbora potrebno je vrednovati (uz znanstvenu) i umjetničku djelatnost, ako je ta djelatnost posebno istaknuta:

- „Zakon se ne poštuje ondje gdje je dorečen. Ondje gdje zakon nije dorečen vlada zbrka mnogih tumačenja, vlada zakon jačega i utjecajnijeg tj. onog tko se nametnuo, uglavnom tako što je blizak upravljačkoj strukturi institucije u kojoj radi.”
- „Smatram da se pojedinim glazbenim pedagogima koji su istaknuti u umjetničkom području i djelokrugu trebaju vrednovati postignuća u radu i na tome polju.”

- „Mislim da bi trebalo uvesti i kriterije koji se ne tiču samo znanstvene djelatnosti, već se odnose i na umjetničku/izvedbenu i pedagošku djelatnost (kako bi se dobila cjelokupna slika o osobi koja se bira).”

Većina nastavnika je neodlučna ili se ne slaže s ponuđenom tvrdnjom da su nastavnici glazbe zaposleni u općeobrazovnim i glazbenim školama dobro upoznati sa znanstvenim djelovanjem istaknutih glazbenih pedagoga (1+2=33,3%; 3=54,5%; M=2,76; SD=0,94). Slično se izjašnjavaju i kod tvrdnje da glazbeni pedagozi imaju ujednačene kompetencije (1+2=45,5%; 3=30,3%; M=2,64; SD=1,19). Gotovo polovica od ukupnog broja nastavnika izrazila je neslaganje s tvrdnjom da glazbeni pedagozi imaju izgrađen profesionalno-etički kodeks preko profesionalnih organizacija, koji je priznat od svih pripadnika te struke (1+2=44,1%; M=2,59; SD=1,05) te s tvrdnjom da glazbeni pedagozi uživaju visok ugled u društvu (1+2=48,5%; M=2,45; SD=1,09). Više od polovice nastavnika nije se složilo s tvrdnjom da postoji društvena potpora za profesionalne aktivnosti glazbenih pedagoga (1+2=55,9%; M=2,5; SD=0,86).

Zanimalo nas je koja su najvažnija znanja i vještine za glazbenog pedagoga prema mišljenju nastavnika koji vode glazbeno-pedagoške predmete na umjetničkim akademijama i fakultetima. Nastavnici su označili broj 1 ako su smatrali da pojedina znanja ili vještine uopće nisu bitna, broj 2 ako su u manjoj mjeri bitna, broj 3 ako su u većoj mjeri bitna i broj 4 ako su u potpunosti bitna. Iz tablice 2 vidljivo je da su nastavnicima u većoj mjeri bitna znanja iz glazbene pedagogije (M=4; SD=0,00), znanja o umjetničkoj glazbi (M=3,76; SD=0,61), znanja iz didaktike (M=3,71; SD=0,63), znanja o teoriji glazbe (M=3,68; SD=0,59), zatim znanja o stilovima, povijesnim razdobljima i skladateljima (M=3,65; SD=0,60), znanja iz pedagogije (M=3,62; SD=0,60), znanja o tradicijskoj glazbi (M=3,58; SD=0,66), znanja iz psihologije (M=3,56; SD=0,56) te znanja o glazbenim oblicima (M=3,48; SD=0,62).

Od vještina (tablica 3) nastavnicima su u većoj mjeri bitne vještina govornog i pismenog izražavanja na materinjem jeziku (M=3,91; SD=0,29), vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbeno-pedagoških kolegija (M=3,88; SD=0,41), organizacijske vještine (M=3,76; SD=0,43), vještina sviranja (M=3,68; SD=0,53), vještina čitanja notnog teksta s lista (M=3,65; SD=0,60), vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih kolegija (M=3,65; SD=0,60), vještina za timski rad (M=3,62; SD=0,49), vještina pjevanja (M=3,59; SD=0,61) te vještina praćenja i analiziranja tiskanog notnog teksta i njegove zvučne realizacije (M=3,5; SD=0,62).

Tražili smo od nastavnika da nam iznesu svoje mišljenje i o znanjima i vještinama koje posjeduju glazbeni pedagozi. Nastavnici su označavali broj 1 ako su smatrali da glazbeni pedagozi uopće nisu ovladali pojedinim znanjima i vještinama, broj 2 ako uglavnom nisu ovladali, broj 3 ako uglavnom jesu ovladali i broj 4 ako su njima u potpunosti ovladali. Rezultati su pokazali da većina nastavnika smatra da su glazbeni pedagozi u potpunosti ovladali znanjima o

teoriji glazbe ($M=3,82$; $SD=0,39$), znanjima iz glazbene pedagogije ($M=3,76$; $SD=0,43$), znanjima o umjetničkoj glazbi ($M=3,62$; $SD=0,55$), znanjima o harmoniji ($M=3,56$; $SD=0,56$), znanjima o stilovima, povijesnim razdobljima i skladateljima ($M=3,53$; $SD=0,56$) te znanjima o glazbenim oblicima ($M=3,53$; $SD=0,61$). Samo četvrtina nastavnika navodi da su u potpunosti stečena znanja iz psihologije ($M=3,15$; $SD=0,50$), znanja o zabavnoj glazbi ($M=3,06$; $SD=0,65$) i o glazbama svijeta ($M=3,03$; $SD=0,72$), dok dvije trećine smatra da glazbeni pedagozi nemaju dovoljna znanja za rad s djecom s posebnim potrebama ($M=2,29$; $SD=0,72$) (tablica 2).

Kad su u pitanju vještine većina navodi da su glazbeni pedagozi u potpunosti ovladali vještinom praćenja i analiziranja tiskanog notnog teksta i njegove zvučne realizacije ($M=3,76$; $SD=0,43$), vještinom posredovanja znanja i vještina u okviru glazbeno pedagoških kolegija ($M=3,71$; $SD=0,46$), vještinom sviranja ($M=3,71$; $SD=0,51$), vještinom čitanja notnog teksta s lista ($M=3,71$; $SD=0,46$), vještinom govornog i pismenog izražavanja na materinjem jeziku ($M=3,71$; $SD=0,55$), organizacijskim vještinama ($M=3,71$; $SD=0,46$), vještinama za timski rad ($M=3,71$; $SD=0,46$), komunikacijskim vještinama ($M=3,68$; $SD=0,47$), vještinom pjevanja ($M=3,65$; $SD=0,53$), vještinom zapisivanja slušane glazbe ($M=3,62$; $SD=0,55$) i vještinom posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih kolegija ($M=3,55$; $SD=0,56$). Najmanji je broj nastavnika koji navode da su glazbeni pedagozi ovladali vještinom govornog i pismenog izražavanja na nekom stranom jeziku ($M=3,06$; $SD=0,46$), vještinom vođenja vokalno-instrumentalnog ansambla ($M=3$; $SD=0,85$), vještinom vođenja instrumentalnog ansambla ($M=2,97$; $SD=0,87$) te vještinom skladanja ($M=2,79$; $SD=0,77$) (tablica 3).

Tablica 2. Važnost i stečenost pojedinih znanja

Znanja	Važnost pojedinih znanja						Stečenost pojedinih znanja					
	1	2	3	4	M	SD	1	2	3	4	M	SD
	%	%	%	%			%	%	%	%		
Znanja iz glazbene pedagogije	0	0	0	100	4	0	0	0	23,5	76,5	3,76	0,43
Znanja o umjetničkoj glazbi	0	8,8	5,9	85,3	3,76	0,61	0	2,9	32,4	64,7	3,62	0,55
Znanja iz didaktike	2,9	0	20,6	76,5	3,71	0,63	0	0	58,8	41,2	3,41	0,50
Znanja o teoriji glazbe	0	5,9	20,6	73,5	3,68	0,59	0	0	17,6	82,4	3,82	0,39

Znanja o stilovima, povijesnim razdobljima i skladateljima	0	5,9	23,5	70,6	3,65	0,60	0	2,9	41,2	55,9	3,53	0,56
Znanja iz pedagogije	0	5,9	26,5	67,6	3,62	0,60	0	2,9	58,8	38,2	3,35	0,54
Znanja o tradicijskoj glazbi	0	9,1	24,2	66,7	3,58	0,66	0	8,8	50	41,2	3,32	0,64
Znanja iz psihologije	0	2,9	38,2	58,8	3,56	0,56	0	5,9	73,5	20,6	3,15	0,50
Znanja o glazbenim oblicima	0	6,1	39,4	54,5	3,48	0,62	0	5,9	35,3	58,9	3,53	0,61
Znanja o harmoniji	0	6,1	51,5	42,4	3,36	0,60	0	2,9	38,2	58,8	3,56	0,56
Znanja o glazbama svijeta	0	15,2	39,4	45,5	3,3	0,73	0	23,5	50	26,5	3,03	0,72
Znanja o zabavnoj glazbi	0	14,7	44,1	41,2	3,26	0,71	0	17,6	58,8	23,5	3,06	0,65
Znanja o polifoniji	2,9	11,8	58,8	26,5	3,09	0,71	0	11,8	38,2	50	3,38	0,70
Znanja za rad s djecom s posebnim potrebama	0	38,2	38,2	23,5	2,85	0,78	8,8	58,8	26,5	5,9	2,29	0,72

Legenda: Važnost pojedinih znanja – 1 – uopće nije bitno, 2 – u manjoj mjeri je bitno, 3 – u većoj mjeri je bitno 4 – u potpunosti je bitno; Stečenost pojedinih znanja – 1 – uopće nisu, 2 – uglavnom nisu, 3 – uglavnom jesu, 4 – u potpunosti jesu; M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Tablica 3. Važnost i stečenost pojedinih vještina

Vještine	Važnost pojedinih vještina						Stečenost pojedinih vještina					
	1	2	3	4	M	SD	1	2	3	4	M	SD
	%	%	%	%			%	%	%	%		
Vještina govornog i pismenog izražavanja na materinjem jeziku	0	0	8,8	91,2	3,91	0,29	0	11,8	70,6	17,6	3,71	0,55

Комунікаційські навички	0	0	8,8	91,2	3,91	0,29	0	0	32,4	67,6	3,68	0,47
Навичка посередованя знаня і навичка у оквіру глазбено педагогікх колегія	0	2,9	5,9	91,2	3,88	0,41	0	0	29,4	70,6	3,71	0,46
Організаційські навички	0	0	23,5	76,5	3,76	0,43	0	0	29,4	70,6	3,71	0,46
Навичка свіраня	0	2,9	26,5	70,6	3,68	0,53	0	2,9	20,6	76,5	3,71	0,51
Навичка читаня нотного текста с ліста	0	5,9	23,5	70,6	3,65	0,60	0	0	29,4	70,6	3,71	0,46
Навичка посередованя знаня і навичка у оквіру глазбеніх колегія	0	5,9	23,5	70,6	3,65	0,60	0	3	39,4	57,6	3,55	0,56
Навички за тимський рад	0	0	38,2	61,8	3,62	0,49	0	0	29,4	70,6	3,71	0,46
Навичка піваня	0	5,9	29,4	64,7	3,59	0,61	0	2,9	26,5	70,6	3,65	0,53
Навичка праценя і аналізираня тисканог нотного текста і нйгове звучне реалізаціе	0	5,9	38,2	55,9	3,5	0,62	0	0	23,5	76,5	3,76	0,43
Рахунальні навички	0	0	55,9	44,1	3,44	0,50	0	0	63,6	36,4	3,36	0,49
Навичка записиваня слухане глазбе	2,9	14,7	35,3	47,1	3,26	0,83	0	2,9	32,4	64,7	3,62	0,55
Навичка говорного і писменог изражаваня на неком страном язикі	0	17,6	44,1	38,2	3,21	0,73	0	0	29,4	70,6	3,06	0,46
Імпровізаційські глазбені навички	0	17,6	44,1	38,2	3,21	0,73	0	17,6	50	32,4	3,15	0,70
Навичка водежня вокалног ансамбла	5,9	17,6	29,4	47,1	3,18	0,94	2,9	5,9	35,3	55,9	3,44	0,75
Навичка водежня інструменталног ансамбла	9,1	15,2	39,4	36,4	3,03	0,95	5,9	20,6	44,1	29,4	2,97	0,87
Навичка водежня вокално-інструменталног ансамбла	9,1	15,2	45,5	30,3	2,97	0,92	5,9	17,6	47,1	29,4	3	0,85
Навичка складаня	2,9	38,2	41,2	17,6	2,74	0,79	2,9	32,4	47,1	17,6	2,79	0,77

Legenda: Ваажност поедініх навичк – 1 – уопче нйе бітно, 2 – у манюй мйері је бітно, 3 – у веожй мйері је бітно 4 – у потпуності је бітно; Стеченост поедініх навичк – 1 – уопче

nisu, 2 – uglavnom nisu, 3 – uglavnom jesu, 4 – u potpunosti jesu; M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Nastavnike smo zamolili da izdvoje do pet znanja ili vještina koje smatraju najvažnijima za njihovo zanimanje te da ih rangiraju po važnosti. O tome se izjasnilo ukupno 25 nastavnika. Među pet najvažnijih znanja ili vještina većina je nastavnika (14 ili 56%) svrstala znanja iz glazbene pedagogije. Ona su za osam osam nastavnika (32%) ujedno i najvažnija znanja (tablica 4). Izdvojena su još znanja iz didaktike (10 ili 40%), vještina sviranja (10 ili 40%), komunikacijske vještine (9 ili 36%), znanja iz psihologije (7 ili 28%), vještina pjevanja (6 ili 24%) i vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih kolegija (5 ili 20%). Među pet najvažnijih znanja ili vještina niti jedan nastavnik nije uvrstio znanja o glazbenim oblicima, znanja o polifoniji i glazbama svijeta, odnosno znanja potrebna za rad s djecom s posebnim potrebama, kao ni vještinu skladanja, niti improvizacijske glazbene vještine. U tablici 4 prikazani su rangovi za znanja i vještine koje je dva ili više nastavnika svrstalo među pet najvažnijih.

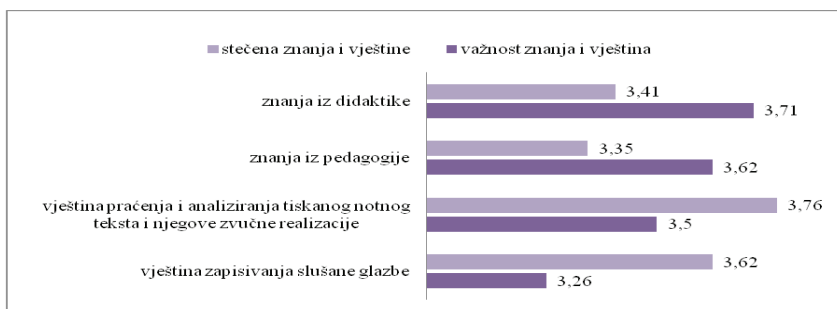
Tablica 4. Najvažnija znanja i vještine prema mišljenju nastavnika

Znanje ili vještina	Rang	Rang	Rang	Rang	Rang
	1 f	2 f	3 f	4 f	5 f
Znanja iz glazbene pedagogije	8	3	2	1	0
Znanja iz didaktike	2	3	3	1	1
Vještina sviranja	0	2	1	4	3
Komunikacijske vještine	0	1	1	2	5
Znanja iz psihologije	0	2	3	1	1
Vještina pjevanja	0	1	1	2	2
Vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih kolegija	2	2	0	1	0
Znanja iz pedagogije	1	2	1	0	0
Znanja iz metodike nastave glazbene kulture	3	0	1	0	0
Vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbeno pedagoških kolegija	2	0	2	0	0
Znanja o umjetničkoj glazbi	1	1	0	2	0
Vještina zapisivanja slušane glazbe	1	1	0	0	0
Vještine za timski rad	1	0	0	0	2
Računalne vještine	0	0	0	1	2
Znanja o harmoniji	0	0	2	0	0
Vještina vođenja vokalnog ansambla	0	0	2	0	0
Znanja o teoriji glazbe	0	1	0	0	1

Metodika solfeggia	1	1	0	0	0
Vještina čitanja notnog teksta s lista	0	0	1	1	0
Organizacijske vještine	0	0	1	0	1

Legenda: f – broj nastavnika

Kad smo usporedili pojedine odgovore nastavnika o najvažnijim znanjima i vještinama uočili smo da postoje određene razlike s obzirom na njihovu važnost i stečenost. Po pitanju znanja najviše se razlikuju odgovori nastavnika o važnosti i stečenosti znanja iz didaktike i pedagogije (slika 1). Tako znanja iz didaktike i pedagogije nastavnici procjenjuju kao vrlo važna, no nisu podjednako zadovoljni stečenošću i obimom tih znanja. S druge strane, imamo procjenu da su vještina praćenja i analiziranja tiskanog notnog teksta i njegove zvučne realizacije te vještina zapisivanja slušane glazbe dobro razvijene, ali i mišljenje nastavnika da te vještine nisu jednako tako važne.



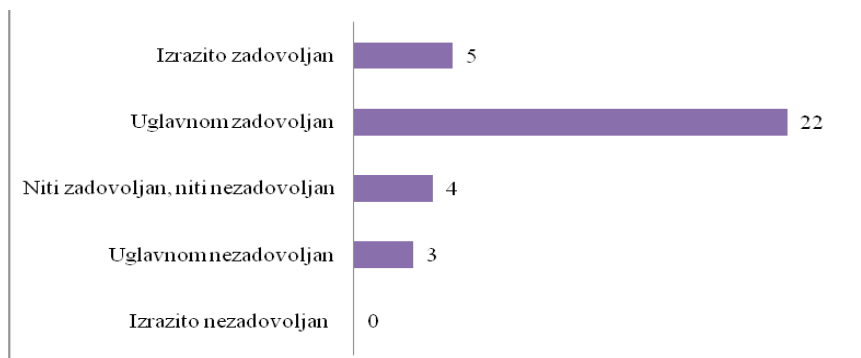
Slika 1. Razlike u procjeni stečenosti i važnosti znanja i vještina

Nastavnike smo još zamolili da navedu koliko su zadovoljni znanjima i vještinama koje su stekli u okviru preddiplomskog i diplomskog studija. Dvije trećine nastavnika navodilo je da su većinom zadovoljni stečenim znanjima i vještinama, a njih pet da su izrazito zadovoljni ($M=3,85$; $SD=0,78$). O svom obrazovanju u okviru preddiplomskog i diplomskog studija nastavnici navode i sljedeće:

- „Studij obrazuje za različite profile glazbenih pedagoga, stoga nije moguće obuhvatiti sva znanja i vještine koje nekome mogu zatrebati na specifičnom radnom mjestu. Studij je bio usmjeren na glazbene kompetencije, a psihološko-pedagoška naobrazba je bila skromna kao i metodologija znanstvenog rada.”
- „Nedostajalo je područje psihologije glazbe i metodika glazbe u radu s djecom predškolske i rane školske dobi.”
- „Kvalitetni i motivirani nastavnici (preko 90%) pružali su mogućnost stjecanja visokih nivoa znanja i vještina, a studijski program s mnogo predmeta – širinu u glazbenom obrazovanju.”

- „Studijem nisu bila obuhvaćena znanja o radu s djecom s posebnim potrebama, radu s roditeljima, vođenju razrednog odjela, vođenju glazbenog sastava (zbor ili orkestar), pokretanju i vođenju projekata. Studij se većinom usmjerio na stručno glazbena, a manje na pedagoška, psihološka i didaktička znanja. Glazbeni kolegiji uglavnom su se bavili umjetničkom (klasičnom) glazbom, a manje ili uopće nisu zabavnom, tradicijskom ili glazbom svijeta.”

Iako je srednja vrijednost relativno visoka, s dobivenim rezultatom o zadovoljstvu nastavnika stečenim znanjima i vještinama tijekom studiranja ne možemo biti u potpunosti zadovoljni. Rezultat bi bio zadovoljavajući kad bi većina nastavnika izrazila izrazito zadovoljstvo stečenim znanjima i vještinama, što ovdje nije bio slučaj. Kvalitetu obrazovanja na visokoškolskoj razini stoga je potrebno nastaviti dizati na višu razinu (slika 2).



Slika 2. Zadovoljstvo nastavnika preddiplomskim i diplomskim studijem

Većina nastavnika zadovoljna je i stečenim znanjima i vještinama u okviru poslijediplomskog studija. Izrazito zadovoljstvo izrazilo je sedam nastavnika, njih osamnaest je uglavnom zadovoljno, četiri ima neutralan stav, a troje je izrazito nezadovoljno ($M=3,81$; $SD=1,09$). Jedna od nastavnica kod ovog je pitanja istaknula kako je izrazito nezadovoljna strukturom poslijediplomskog studija, kolegijima koje nisu mogli sami birati te fokusom studija na „proširenu verziju” diplomskog studija. Ona smatra da bi naglasak trebao biti na istraživačkim metodama kako bi se studenti doista osposobili da budu samostalni znanstvenici.

Nastavnici uključeni u ovo istraživanje dobili su još mogućnost izraziti svoje zadovoljstvo ili nezadovoljstvo trenutnim radnim mjestom. Jedan je nastavnik naveo kako je izrazito nezadovoljan svojim poslom, jedan je uglavnom nezadovoljan, troje ima neutralan stav, 17 je uglavnom zadovoljno, a 12 je izrazito zadovoljno ($M=4,12$; $SD=0,91$). Dakle, izrazito je zadovoljna tek trećina nastavnika, što je mali broj s obzirom na to da je riječ o radu na visokoobrazovnim institucijama, na kojima se zapošljavaju najuspješniji i visoko motivirani nastavnici i na kojima se očekuju posebno kvalitetni uvjeti za rad. Zanimljiva su dodatna obrazloženja nastavnika o zadovoljstvu svojim radnim mjestom:

- „Radno mjesto mi omogućuje iskazivanje svih profesionalnih dimenzija, a posebice mi daje mogućnost za iskazivanjem kreativnosti. Okružena sam izvrsnim timom dobronamjernih kolega, koji potiču i podržavaju moju želju za stručnim i osobnim napredovanjem.”
- „Sljedeći elementi čine me izrazito zadovoljnom: mogućnost napredovanja, samostalnost u obavljanju poslova, izrazita kolegijalna podrška, dobri međuljudski odnosi, prostorni uvjeti, vodstvo ustanove s jasno određenom vizijom razvoja uz uvažavanje mišljenja, eventualnih prijedloga iz mog znanstveno umjetničkog područja.”
- „Visokoškolska ustanova pruža mogućnost za kontinuiranu nadogradnju vlastitih kompetencija, kako glazbenih, tako i pedagoških. Kombinacija pedagoške i znanstvene djelatnosti izrazito je motivirajuća, a može se reći i komplementarna – spoznaje iz prakse izvor su pronalaska “problema” za istraživanje, a rezultati istraživanja ponekad direktno i izravno obogaćuju glazbenopedagošku djelatnost. Za razliku od glazbene odnosno općebrazovne škole, program kolegija na Muzičkoj akademiji pruža više slobode za kreiranje nastave koja će zadovoljiti potrebe studenata.”
- „Ono što se može istaknuti kao nedostatak jest struktura kolegija koji su i dalje usmjereni prema stjecanju predmetno-specifičnih znanja, odnosno prema stjecanju pedagoško-psiholoških kompetencija koje nimalo nisu povezane sa stvarnom praksom (usudila bih se reći da je problem i u predavačima koji po zvanju nisu glazbeni pedagozi). Predmeti pedagoškog modula (Osnove glazbene pedagogije i Metodika TGP) nisu dovoljno povezani sa “stvarnom” praksom – izvode se kao predavanja, radionice i vježbe sa simulacijom nastave. Same prakse i dalje nema dovoljno (broj sati provedenih u školi). Problem se može riješiti reorganizacijom kolegija.”

Zaključak

Na kraju možemo zaključiti da nastavnici koji vode glazbeno-pedagoške predmete na akademijama i fakultetima imaju jasnu predodžbu o profesiji glazbenog pedagoga. Prema njihovom mišljenju glazbeni su pedagozi stručnjaci koji imaju specijalizirano obrazovanje, odnosno stručnjaci koji vode nastavu glazbe u općebrazovnim i glazbenim školama te glazbenu i glazbeno-pedagošku nastavu na fakultetima i akademijama. Prema mišljenju glazbenih pedagoga glazbena pedagogija ima prepoznatljiv problem istraživanja, koji je kao profesiju razlikuje od ostalih sličnih disciplina, a znanja iz područja glazbene pedagogije znanstveno su utemeljena te predstavljaju osnovu za profesionalno glazbeno-pedagoško djelovanje. Kad je riječ o znanjima koje treba posjedovati za ovu profesiju, nastavnici kao najvažnije izdvajaju znanja iz glazbene pedagogije, teorije glazbe, znanja o umjetničkoj glazbi, o stilovima, povijesnim razdobljima i skladateljima, o harmoniji i glazbenim oblicima. Od vještina posebno su im važne vještina

praćenja i analiziranja tiskanog notnog teksta i njegove zvučne realizacije, vještina govornog i pismenog izražavanja na materinjem jeziku, organizacijske i komunikacijske vještine, vještine za timski rad, vještine sviranja i pjevanja, zapisivanja slušane glazbe te vještina posredovanja znanja i vještina u okviru glazbenih i glazbeno-pedagoških kolegija.

Djelovanje glazbenih pedagoga treba promatrati i vrednovati na jasan i nedvojen način, što znači da je potrebno ujednačiti i jasnije definirati njihovi izbore u znanstveno-nastavna zvanja. Percepcija profesionalnog identiteta glazbenih pedagoga kod nastavnika koji vode glazbeno-pedagoške kolegije na akademijama i fakultetima više je vezana uz znanstvenu i pedagošku nego uz umjetničku djelatnost. Ipak, ukoliko uz znanstvenu postoji i vrlo izražena umjetnička djelatnost, ona bi se trebala uzimati u obzir pri izborima u znanstveno-nastavna zvanja.

Da bi se glazbenu pedagogiju moglo nazivati profesijom potrebno je ujednačiti kompetencije glazbenih pedagoga, poboljšati kvalitetu obrazovanja na visokoškolskoj razini, izgraditi profesionalno-etički kodeks koji će biti priznat od svih pripadnika glazbeno-pedagoške struke te nastojati u većoj mjeri ostvarivati društvenu potporu za profesionalne aktivnosti glazbenih pedagoga. U tom smislu važno je poticati glazbene pedagoge na uključivanje u već postojeća udruženja glazbenih pedagoga kako na nacionalnoj, tako i na europskoj i svjetskoj razini (npr. uključivanje u Europsku *udrugu za glazbu u školama* – European Association for Music in Schools – *EAS*), te na aktivno sudjelovanje u radu tih udruga. Osim toga, važno je i dalje razvijati i unapređivati glazbeno-pedagošku teoriju i praksu organizacijom međunarodnih glazbeno-pedagoških simpozija na kojima će se redovito okupljati znanstvenici i praktičari koji se bave glazbeno-pedagoškim pitanjima te objavljujati znanstvene i stručne radove iz područja glazbene pedagogije u značajnim, međunarodno recenziranim časopisima. Glazbena se pedagogija može uspješno razvijati kao profesija ako su glazbeni pedagozi stalno aktivni, i kao praktičari, i kao znanstvenici. Potrebna je stalna razmjena ideja i iskustava te provođenje i javno prezentiranje rezultata glazbeno-pedagoških istraživanja.

Literatura

- Abel-Struth, S. (2005). *Grundriss der Musikpädagogik*. Mainz: Schott.
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: howisitdone? *Qualitative Research*, 6, 97–113.
- Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.
- Duraković, L. (2017). Kreiranje dijaloga: korelacija znanstveno-istraživačkog rada i umjetničkog izražavanja na studiju glazbene pedagogije. U: S. Vidulin (ur.) *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 5*, zbornik radova (str. 471–486), Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Glodić, V. (2004). Muzička Akademija u Sveučilištu – kako uspostaviti kriterije za izbore u znanstvena i umjetnička zvanja. *Tonovi*, 42/43, 63–71.

- Greenwood, E. (1957). Attributes of a profession. *Social Work*, 2, 45–55.
- Jank, W. (2009). Moving in a Field of Conflicting Forces: Problems of Music Education Policy in Germany. *Arts Education Policy Review*, 110 (4), 14–21.
- Juvonen, A., Ruismäki, H. (2005). *What kind of music teachers is needed today and in the future? Focusing the entrance examination of music education in Finland*. Article of the 4th International scientific conference “Problems in music pedagogy”, 28–29.10.2005.
- Kertz-Welzel, A. (2009). Paradigms and Paradigm Shifts in German Music Education. *Musiikkikasvatus*, 12 (1), 69–83.
- Narodne novine (2009). *Pravilnik o znanstvenim i umjetničkim područjima, poljima i granama*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 118/2009.
- Pesek, A. i Bratina, T. (2015). Vizija budućih glazbenih pedagoga i njihove osobne kompetencije. *Školski vjesnik*, 64 (4), 589–602.
- Požgaj, J. (1950). *Metodika muzičke nastave*. Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.
- Rojko, P. (2009). Obrazovanje učitelja glazbe u svjetlu današnjih i budućih promjena u glazbenom obrazovanju – uvodni referat. *Tonovi*, 54, 39–48.
- Rojko, P. (2000). Glazbena pedagogija kao visokoškolski predmet i Glazbena pedagogija na Istoku i Zapadu. *Tonovi*, 36, 54–81.
- Rojko, P. (2014). Položaj i stanje hrvatske glazbene pedagogije danas. *Tonovi*, 64, 29 (2).
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Svalina, V. (2017). Glazbeni umjetnik danas – umjetnik i/ili glazbeni pedagog. U: S. Vidulin (ur.) *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 5*, zbornik radova (str. 447–470), Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Veljović, M. (2009). Pregled obrazovanja učitelja glazbe u Puli od nastavnika muzičkog odgoja do magistra glazbene pedagogije. U: Vidulin-Orbanić (ur.) *Obrazovanje učitelja glazbe u svjetlu sadašnjih i budućih promjena u glazbenom obrazovanju*, zbornik radova (str. 11–23), Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.

PROFESSIONAL IDENTITY OF MUSIC PEDAGOGUES

In order to get the most precise answers to all the open questions about music pedagogy and the professional identity of music pedagogues, we decided to carry out an empirical research in which the participants were music teachers employed at music academies or other higher education institutions with music department. The general aim of the research was to examine the perception of the professional identity of music pedagogues from the perspective of music teachers. The research results show that the term „music pedagogue” refers to specialists who have specialized education and teach music in general and music schools, or music and music pedagogical courses at academies and faculties. Music pedagogy has a recognizable problem of research, which as a profession differs from other similar disciplines, and knowledge in the field of music pedagogy is scientifically based and provides the basis for professional music-pedagogical activities. In order for music pedagogy to be called a profession, it is necessary to equalize the competences of music pedagogues, to build a professional-ethical code that will be recognized by all members of the music-pedagogical profession, and to make greater efforts to social support for the professional activities of music pedagogues or to gain a greater reputation pedagogue in society.

Key words: music pedagogy, music pedagogue, identity, art, science