

Kompetencije studenata glazbene pedagogije - teorijski i praktični aspekti : zbornik radova studenata

Edited book / Urednička knjiga

Publication status / Verzija rada: **Published version / Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)**

Publication year / Godina izdavanja: **2019**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:678786>

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-20**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrića University of Pula](#)

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Muzička akademija u Puli
Odsjek za glazbenu pedagogiju



**KOMPETENCIJE
STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE
– TEORIJSKI I PRAKTIČNI
ASPEKTI**

**ZBORNİK RADOVA STUDENATA
PETI MEĐUNARODNI FORUM STUDENATA
GLAZBENE PEDAGOGIJE**

Pula, 25. i 26. travnja 2019.



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Muzička akademija u Puli
Odsjek za glazbenu pedagogiju

**KOMPETENCIJE STUDENATA
GLAZBENE PEDAGOGIJE –
TEORIJSKI I PRAKTIČNI ASPEKTI**

ZBORNIK RADOVA STUDENATA

**PETI MEĐUNARODNI FORUM STUDENATA
GLAZBENE PEDAGOGIJE**

Pula, 25. i 26. travnja 2019.

Impressum

Izdavač:

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Za izdavača:

prof.dr.sc. Alfio Barbieri, rektor

Urednice:

doc.dr.sc. Dijana Drandić
Tena Andrijević, univ.bacc.mus.

Recenzentice:

dr. Miomira M. Đurđanović, van.prof.
mr. Jelena Martinović-Bogojević, van.prof.
izv.prof.dr.sc. Lada Duraković
izv.prof.dr.sc. Mirjana Grakalić

Lektorice:

Dr.sc. Lorena Lazarić, viši predavač
Martina Mrgan, mag.educ. philol. croat.
Jelena Gugić, prof.

Grafičko oblikovanje i prijelom

MPS Pula

Naklada:

100 primjeraka

Studentski organizacijski odbor:

Antonella Mendiković Đukić
Tena Andrijević
Ema Ulemek

Dekan Muzičke akademije u Puli:

izv.prof.art. Dražen Košmerl

Koordinatorica Foruma:

izv.prof.dr.sc. Sabina Vidulin

Pokrovitelji:

Istarska Županija
Grad Pula
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli -
Studentski centar

CIP zapis dostupan u računalnome
katalogu Sveučilišne knjižnice u Puli
pod brojem
150201074

ISBN 978-953-8278-07-05

ISBN 978-953-8278-08-2

Objavljivanje ovog zbornika, temeljem prijedloga Odbora za izdavačku
djelatnost, odobrio je Senat Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli, Odlukom
KLASA:003-08/18-02/79,URBROJ:380-01-18-1 od 17. prosinca 2018.

Sadržaj

Uvodna riječ dekana.....	7
Uvodna riječ urednice.....	8
Uvodna riječ urednice - studentice.....	9
Put razvoja Međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije.....	10
KOMPETENCIJE STUDENATA ETNOMUZIKOLOGIJE I KORELACIJA NASTAVNIH PREDMETA TAMBURA I SOLFEĐO SA TEORIJOM MUZIKE.....	19
MOBILE AND INTERACTIVE MUSIC GUIDE TO SLOVENE MUSIC ATTRACTIONS THROUGH AUGMENTED REALITY	33
NOTE LJUBAVI: UČENJE ZALAGANJEM U ZAJEDNICI KROZ COMMUNITY MUSIC PRAKSU.....	44
PRIPREMANJE ZA RAD NA MODULATIVNOM PRIMJERU	53
ZNAČAJ I ULOGA MJUZIKLA ZA STUDENTE MUZIČKE PEDAGOGIJE: MJUZIKL KAO PRAKTIČNI SOLFEĐO.....	60
COMPETENCE AND LEARNING OUTCOMES IN MUSIC TEACHER TRAINING	70
THE GRADUATE OF BACHELOR AND MASTER STUDIES OF THE MUSIC EDUCATION FIELD OF STUDY IN THE ACADEMY OF MUSIC IN GDANSK (POLAND) – QUALIFICATIONS AND CONSTRAINTS IN THE MUSIC EDUCATION JOB MARKET	78

KOMPETENCIJE STUDENATA MUZIČKE AKADEMIJE IZ PODRUČJA MUZIČKE KREATIVNOSTI KAO BAZA ZA BUDUĆU NASTAVNU PRAKSU.....	86
KOMPETENCIJE STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE – OD TEORIJE DO KREATIVNOSTI.....	100
COMMUNITY MUSIC	113
DEVETA SIMFONIJA LUDWIGA VAN BEETHOVENA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI.....	122

Uvodna riječ dekana

Forum studenata glazbene pedagogije jedna je od aktivnosti naše Akademije na koju smo osobito ponosni. Od 2011. godine, kada je prvi put skromno organiziran pa do danas, Forum je postao važnim susretništem studenata glazbene pedagogije sa hrvatskih sveučilišta i visokoškolskih glazbenih ustanova iz susjednih zemalja.

Naš je forum svojevrsna platforma putem koje studenti stručne kompetencije koje stječu tijekom perioda studiranja nadograđuju znanjima i iskustvima koja će im olakšati snalaženje u budućem radnom okruženju. To je mjesto usvajanja komunikacijskih vještina, vještine timskoga rada, korištenja IKT, istraživačkih i metodoloških znanja.

Organizacijom događanja studenti snaže svoj osobni i profesionalni identitet, teorijska znanja iskušavaju u praksi, predstavljaju sebe i svoj rad, proširuju vidike te se navikavaju na suočavanje s novim izazovima. Upoznavanje i provođenje vremena u formalnim i neformalnim zajedničkim trenucima dosad je urodilo brojnim prijateljstvima i mogućom budućom suradnjom na poslovnom području.

Neka tako, i još bolje i uspješnije bude i ove godine!

*Uz najbolje želje,
Dekan Muzičke akademije u Puli,
izv. prof. art. Dražen Košmerl*

Uvodna riječ urednice

Zbornik radova Petog, jubilarnog, međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije naslova **Kompetencije studenata glazbene pedagogije: teorijski i praktični aspekti** donosi teme važne za osobni i profesionalni razvoj studenata, budućih učitelja glazbe, u cilju stjecanja kompetencija potrebitih za njihov daljnji rad.

Čitanjem radova uočavamo veliku želju studenata za stjecanjem potrebnih znanja, vještina, stavova i vrijednosti kroz obrazovanje. Glazba je sastavni dio njihovog života, ali i budući poziv. Ne postoji jednostavan način, ne postoji jedinstven način, ali ne postoji ni univerzalan način kako glazbu približiti učenicima. Studenti su u svojim radovima potvrdili koliko su važni glazbeno obrazovanje, kompetencije, kreativnost, ali i da je najvažnija od svega ljubav prema glazbi i želja da se kroz glazbu komunicira, obrazuje, prijateljuje i stvara.

Hvala svim mentorima koji su doprinijeli učešću studenata i pisanju radova.

Hvala svim studentima, budućim nastavnicima glazbe, što su na krilima znalaca oslobodili svoje ideje, ukazali na propuste, uočili poteškoće, povezali vrijednosti i pokazali da je glazba izvor stvaranja i kreativnosti.

Svima želimo još puno ovakvih susreta. Uživajte!

Doc.dr.sc. Dijana Drandić

Uvodna riječ urednice - studentice

Radovi studenata jubilarnog Petog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije u Puli donose iskustva iz širih perspektiva, pridonoseći samom promišljanju o suvremenoj nastavi koju će sudionici foruma jednog dana organizirati i voditi. Osim kreiranja same nastave, budući učitelji glazbe analiziraju vještine i znanja stečena tijekom visokoškolskog obrazovanja kako bi navedena mogli iskoristiti u nastavi na što bolji i inovativniji način.

Zbornik obuhvaća jedanaest radova na kojima su radili studenti iz Sarajeva (BiH), Novog Sada i Beograda (Srbija), Cetinja (Crna Gora), Maribora i Ljubljane (Slovenija), Gdanjska (Poljska) i Zagreba i Pule (Hrvatska). U zborniku ćemo moći pročitati radove iz različitih područja: od etnomuzikologije u solfeggiu, preko mjuzikla, do suvremene tehnologije koja se koristi u cilju približavanja glazbe svim ljudima.

Zahvalila bih se svim profesorima i studentima koji su sudjelovali u organizaciji i osnivanju foruma. Okupljajući se na ovakvim događanjima stječemo poznanstva i stvaramo ideje koje nam otvaraju nove vidike i mogućnosti. S prijašnjih studentskih foruma, osim individualnog stručnog usavršavanja, nosimo isključivo pozitivne emocije, stoga ćemo se truditi da i Peti međunarodni forum studenata glazbene pedagogije bude forum pun lijepih uspomena i prijateljstava.

Tena Andrijević, univ. bacc. paed.

Put razvoja Međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije

Izv. prof. dr. sc. Sabina Vidulin

*Od prvoga Forum studenata glazbene pedagogije 2011. godine,
stigli smo do njegovog petog izdanja, do malog, ali vrijednog jubileja.
U realizaciju foruma krenuli smo s jasnom idejom zašto je forum studenata uopće
potreban, koji mu je cilj i moguća perspektiva,
ali smo pri realizaciji bili suočeni s mnogobrojnim pitanjima i izazovima.
Na kraju, ipak, ne krijemo zadovoljstvo postignutim.
Forum studenata¹ je jedinstveno događanje u Hrvatskoj;
iz nacionalnog okvira prerastao je u međunarodno susretnište;
studenti aktivno surađuju s mentorima;
razmjenjuju iskustva sa studentima drugih akademija;
svladavaju znanstvenu metodologiju;
izlažu, diskutiraju, pišu radove,
kreiraju budućnost.*

1 Forum je utemeljila dr. sc. Sabina Vidulin, a organizira se pod pokroviteljstvom Muzičke akademije u Puli, Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli, Studentskog centra i Studentskog zbora Sveučilišta Jurja Dobrile.

Zašto Forum studenata?

Rezultati istraživanja kompetencija dosadašnjih sudionika Forum² ukazali su na činjenicu da studenti smatraju kako sudjelovanjem na forumu razvijaju stručne, znanstvene i organizacijske kompetencije, čime utječu na razvoj vlastitoga, osobnoga i profesionalnoga identiteta. Anketirani studenti su uvjerenja kako iskustvo takve vrste pomaže nakon studija u profesionalnom životu, a osjećaj zajedništva zbog obavljenog posla ostaje zauvijek u sjećanju. Zaključuju kako bi svaki student trebao doživjeti ovakvo iskustvo tijekom studiranja.

Studenti Odsjeka za glazbenu pedagogiju Muzičke akademije u Puli, istraživanjem fenomena glazbe s različitim vizura, realizirali su brojne nastavne i izvannastavne aktivnosti te ih prikazali na Forumu. Zabilježili su ih ili osobno ili perom profesorica. Radovi su objavljeni u zbornicima s Međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 2 i 3*, u samostalnim zbornicima radova studenata s pulskog foruma, u časopisu „Tonovi“ te se o projektima studenata pisalo u poljskoj monografiji, litvanskom te beogradskom zborniku.

U brojevima, govorimo o sljedećem: Forum studenata glazbene pedagogije okupio je do sada 83 studenata iz Hrvatske (Pula, Zagreb, Split, Osijek), Slovenije (Ljubljana, Maribor), Bosne i Hercegovine (Sarajevo, Mostar), Srbije (Beograd, Novi Sad), Crne Gore (Cetinje), Poljske (Gdanjsk) i Austrije (Salzburg). Izloženo je 39 tema, a objavljeno 34 radova studenata. Godine 2015. tiskan je prvi zbornik s 10 studentskih radova, dvije godine kasnije, 2017. godine, tiskan je drugi zbornik sa 7 studentskih radova, dok je 2019. godine u zborniku objavljeno 11 radova studenata. Tri su studentice bile koorednice zbornika. Pozvanih predavanja ili radionica profesora bilo je 9, uglavnom iz međunarodnoga okružja.

Idejnost, cilj, svrha i rezultati Forum² studenata prikazani su 2018. godine na Muzičkoj akademiji u Sarajevu, a potom i na Fakultetu muzičke umjetnosti u Beogradu.

Kako pokazuju teme predavanja izložene prethodnih godina, forum studenata glazbene pedagogije proširio se i na srodne glazbene smjerove, što će se potvrditi i ovogodišnjim petim forumskim izdanjem.

2 Više u: Vidulin (2018). Međunarodni forum studenata glazbene pedagogije: od stjecanja kompetencija do oblikovanja osobnog identiteta studenata.

Gdje pročitati radove studenata ili se informirati o projektima studenata s Foruma?

- Bolić, Maja i Smolić, Aleksandra (2011). U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 2. Glazbena nastava i nastavna tehnologija: mogućnosti i ograničenja*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 299-300.
- Bolić, Maja; Čorić, Ana; Dopud, Vera; Mahić, Martina i Smolić, Aleksandra (2011). Studij glazbene pedagogije u Hrvatskoj – odjeci studentske tribine Drugog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga. *Tonovi*, 58, str. 132-138.
- Čorić, Ana (2011). Uporaba suvremene tehnologije u predškolskim ustanovama. U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 2. Glazbena nastava i nastavna tehnologija: mogućnosti i ograničenja*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 301-303.
- Drandić, Dijana i Andrijević, Tena (ur.) (2019). *Kompetencije studenata glazbene pedagogije: teorijski i praktični aspekti*. Zbornik radova s Petog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
- Duraković, Lada i Bolić, Maja (2013). Glazbeni identitet Istre i njegova promidžba: primjer (dobre) prakse, projekt „XII x II”. U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3. Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 587-598.
- Duraković, Lada i Vidulin, Sabina (2016). Music teaching from the perspective of university students: fostering creativity and upgrading musical competences. U: Girdzijauskienė, Rūta i Sakadolskienė, Emilija (ur.), *Looking for the unexpected - Creativity and innovation in music education*. Vilnius: Klaipėda University, str. 99-113.
- Duraković, Lada i Vidulin, Sabina (2017). Creativity and teaching: film as a medium for music knowledge transfer. U: Konkol, Gabriela Karin i Kierzkowaki, Michał (ur.), *International Aspectsof Music Education*, vol. 4. Gdansk: Academy of Music in Gdansk, str. 99-109.
- Duraković, Lada i Bedeković, Vinka (2017). *Budućnost glazbene nastave u kontekstu učeničkih potreba*. Zbornik radova s Četvrtog međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Glojnarčić, Sara; Gucić, Sandra; Halužan, Tanja; Jakob, Mia i Kuss, Frane (2013). Interdisciplinarni pristup glazbenom djelu: Menuet iz Male noćne muzike W. A. Mozarta. U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.) *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3. Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 605-606.

- Mederal, Elvis (2011). Korištenje računalom u nastavi glazbe. U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 2. Glazbena nastava i nastavna tehnologija: mogućnosti i ograničenja*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 305-308.
- Rubeša, Ivana (2013a). Drugi (međunarodni) forum studenata glazbene pedagogije. *Tonovi*, 61, str. 136-137.
- Rubeša, Ivana (2013b). Skok u barok. U: Vidulin-Orbanić, Sabina (ur.) (2013). *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3. Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str. 599-604.
- Vidulin, Sabina i Dadić, Marina (ur.) (2015). *Modeli poticanja motivacije učenika u nastavi glazbe*. Zbornik radova s Trećeg međunarodnog foruma studenata glazbene pedagogije. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Vidulin, Sabina (2018). Međunarodni forum studenata glazbene pedagogije: od stjecanja kompetencija do oblikovanja osobnog identiteta studenata. U: Petrović, Milena (ur.), *Muzički identiteti*. Zbornik radova s 20. pedagoškog foruma scenskih umetnosti. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, str. 109-127.

Kronologija pulskoga Foruma

PRVI FORUM STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Prvi Forum studenata glazbene pedagogije organiziran je u Puli 23. i 24. rujna 2011. godine, u sklopu Drugog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga. Studenti glazbe sa svih hrvatskih akademija dobili su priliku razmijeniti svoja znanja, iskustva i ideje. Osim prezentacije studentskih projekata na temu **Glazbena nastava i nastavna tehnologija** održana je i tribina – okrugli stol pod nazivom *Studij glazbene pedagogije u Hrvatskoj: prednosti i nedostatci*. Organizacijski odbor vodila je tadašnja studentica Maja Bolić. Uz pulske studente, u prvom su forumu sudjelovali zagrebački studenti te asistentica sa splitske umjetničke akademije. Forum je održan u jednom danu. Izlagalo je 9 studenata s tri teme: Maja Bolić, Vera Dopuđ, Martina Mahić, Aleksandra Smolić (Pula, supervizija: dr. Sabina Vidulin, mr. Sofija Cingula): *Projekt Moja domovina*; Jelena Čosić, Vida Manestar, Petra Biskup, Ana Čorić (Zagreb; studentica-voditeljica: Ana Čorić): *Uporaba suvremene tehnologije u predškolskim ustanovama*; Elvis Međeral (Pula, supervizija: dr. Sabina Vidulin): *Korištenje računalom u nastavi glazbe*.

DRUGI (MEĐUNARODNI) FORUM STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Drugi (međunarodni) forum studenata glazbene pedagogije održan je 19. travnja 2013. Prisustvovali su studenti iz Hrvatske (Split, Zagreb, Pula), Slovenije (Ljubljana), Bosne i Hercegovine (Sarajevo, Mostar), Poljske (Gdanjsk). Tema drugog foruma bila je **Interdisciplinarni pristup glazbenoj nastavi**. Organizacijski odbor Foruma činili su studenti: Ivana Rubeša, Jan Janković, Elvis Međeral i Jasmin Gašparac. Studentski forum trajao je jedan dan kako bi se studentima omogućilo prisustvovanje predavanjima i radionicama Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga koji se održavao u isto vrijeme. Rad se odvijao u četiri sekcije: u prvoj je svaki sudionik prezentirao svoj fakultet, u drugoj i trećoj sekciji studenti su izlagali svoje radove, dok se u četvrtoj diskutiralo na temu okruglog stola *Mogućnosti unaprjeđenja i osuvremenjivanja studija glazbene pedagogije*.

Na forumu je izlagalo 16 studenata sa 7 tema: Urška Žabjek i Ema Igljčar (Ljubljana, mentorica: dr. Branka Rotar Pance): *Učitelj glasbe in medpredmetno povezovanje*; Daria Pranjić (Mostar): *Primjena muzikoterapije u radu s autističnom djecom*; Sara Glojnarčić, Sandra Gucić, Tanja Halužan i Mia Jakob (Zagreb, mentorica: Nikolina Matoš, prof.): *Interdisciplinarni pristup glazbenom djelu u nastavi glazbe, na primjeru Menueta iz "Male noćne muzike" W. A. Mozarta*; Iga Apollo (Gdanjsk, mentorica: dr. Gabriela K. Konkol): *Interdisciplinary Course in Music*; Marija Čolak i Ena Brdar (Sarajevo,

mentor: dr. Senad Kazić): *Izborni predmet "Mjuzikl" na Muzičkoj akademiji u Sarajevu*; Nikola Habek, Jasmin Gašparac, Jan Janković, Elvis Međeral i Ivana Rubeša (Pula, mentorica: dr. Sabina Vidulin): *Predstavljanje i prikazivanje kviza „Skok u barok“*. Maja Bolić (Pula) prikazala je istraživanje koje je napisala s dr. Duraković: *Glazbeni identitet Istre i njegova promidžba: primjer (dobre) prakse, projekt „XII x II“*.

TREĆI (MEĐUNARODNI) FORUM STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Treći forum studenata glazbene pedagogije održan je 23. i 24. travnja 2015. Tema trećeg foruma bila je: **Modeli poticanja motivacije učenika u nastavi glazbe**. Organizacijski odbor Forumu činili su studenti: Andrea Krunic, Marina Dadić i Petar Matošević. U dva dana foruma održano je 6 različitih sekcija koje su obuhvaćale izlaganja studenata i predavanja profesora te raspravu na temu okruglog stola *Važnost cjeloživotnog glazbenog obrazovanja*.

Forumu je prisustvovalo 20 studenata iz pet zemalja (Hrvatska, Bosna i Hercegovina, Slovenija, Srbija i Crna Gora) s 10 tema: Andrea Krunic, Marina Dadić i Petar Matošević (Pula, mentorica: dr. Lada Duraković): *Televizijska emisija: sredstvo za postizanje motivacije učenika u nastavi Glazbene kulture*; Iva Povijač i Filip Meštrović (Zagreb, mentorica: Nikolina Matoš, prof.): *Violinski koncert u D-duru Petra Iljiča Čajkovskog – glazbeno djelo kao sredstvo postizanja motivacije na nastavi Glazbene umjetnosti*; Majda Milinović (Osijek, mentorica: mr. Antoaneta Radočaj-Jerković): *Motivacija za nastavnička zanimanja u umjetničkom području*; Ana Marija Paladin i Maja Miše (Split, mentorica: dr. Vedrana Milin Ćurin): *Glazbena umjetnost u gimnazijama - povećanje unutarnje motivacije učenika*; Ena Brdar i Selma Droce (Sarajevo, mentor: dr. Senad Kazić): *Nastavni modeli kao potpora intrinzičnoj motivaciji*; Matija Turk i David Jan (Maribor, mentorica: dr. AlbincaPesek): *Učiti o glazbi ili ju živjeti*; Erik Šmid i Kristina Bogataj (Ljubljana, mentorica: dr. Branka RotarPance): *Motivation - constant challenge in teaching*; Milena Miladinović i Nevena Trivić (Beograd, mentorica: dr. Milena Petrović): *Kada bi učionica bila pozornica, a školska klupa postolje za igru*; Aleksandra Marković, Ana Bajić (Novi Sad, mentorica: mr. Milena Srđić): *Metodika nastave solfeđa - školska praksa, umrežavanje saradnje*; Milica Pejović i Jovana Popović (Cetinje, mentorica: mr. Jelena Martinović Bogojević): *Multimediji kao nadahnuti putevi u radu sa djecom osnovnoškolskog uzrasta*.

U sklopu foruma održano je pozvano predavanje dr. Branke Rotar Pance s Akademije za glasbo v Ljubljani (Slovenija): *Motivationin Music Education*, dok su radionice održali profesori: dr. Senad Kazić (Muzička akademija u Sarajevu): *Auditivni pristup u nastavi solfeggia*, mr. Milena Srđić (Akademija umetnosti Novi Sad): *Ritmička radionica*, dr. Milena Petrović (Fakultet muzičke umetnosti Beograd): *Metodičko-didaktički izazovi u muzičkoj pedagogiji u 21. veku*.

ČETVRTI (MEĐUNARODNI) FORUM STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Četvrti forum studenata glazbene pedagogije održan je 18. i 19. svibnja 2017. Tema foruma bila je: **Budućnost glazbene nastave u kontekstu učeničkih potreba**. Organizacijski odbor Forumu činili su studenti: Luka Lukačević i Vinka Bedeković. Studenti su prisustvovali predavanjima profesora na Petom međunarodnom simpoziju glazbenih pedagoga. Sljedećeg dana održan je forum planiran u tri sekcije: dvjema s predavanjima studenata i jednom s predavanjima profesora, a na kraju su dana prisustvovali školskom mjuziklu u Istarskom narodnom kazalištu.

Na forumu je izlagalo 17 studenata iz pet zemalja (Hrvatska, Srbija, Slovenija, Poljska i Austrija) s 9 tema: Maša Baničević i Jovana Golub (Novi Sad, mentorica: Emilija Stanković): *Glazba pre reči*; Magdalena Zawadzka (Gdanjsk, mentorica: dr. Gabriela K. Konkol): *Collective singing during music classes in 1-3 grade of primary school in Poland*; Klara Gruden i Tamara Koren (Ljubljana, mentorica: dr. Katarina Zadnik): *Music education in Slovenia in primary and basic music school*; Magdalena Bošković i Radoslav Spasić (Beograd, mentorica: dr. Milena Petrović): *Uloga i značaj harmonizacije u glazbenom obrazovanju*; Paul Grosskopf (Salzburg, mentor: dr. Andreas Bernhofer): *EAS Student forum 2017 in Salzburg: Joint (Ad)venture*; Luka Demarin, Marinko Lasan Zorobabel i Anamarija Tadin (Split, mentorica: dr. Davorica Radica): *Individualan pristup kao osnova osuvremenjivanja nastave solfeggia na instrumentalnim odsjecima*; Vinko Šmid i Tjaša Zidanič (Maribor, mentor: dr. Jernej Weiss): *mySolfeggio*; Kaja Pojbič (Ljubljana, mentorica: dr. Katarina Habe): *How musicians from different age groups percieve audience*; Ina Cerovečki, Srđana Đokić i Antonella Picinić (Pula, mentorica: dr. Lada Duraković): *Nastava izvan okvira: međupredmetna korelacija, zavičajna i terenska nastava na studiju glazbene pedagogije*.

Uz izlaganja studenata održana su i dva pozvana predavanja profesora: dr. Anna Nogaj, Kazimierz Wielki University in Bydgoszcz, Poland: *Music psychology in practice*; dr. Sandra Rimkutė-Jankuvienė, Music Academy in Klaipeda, Lithuania: *Development of musical creativity through MCT: practical aspect*.

PETI (MEĐUNARODNI) FORUM STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Peti forum studenata glazbene pedagogije održat će se 25. i 26. travnja 2019. godine. Tema foruma je: **Kompetencije studenata glazbene pedagogije: teorijski i praktični aspekti**. Organizacijski odbor foruma čine studentice: Antonella Mendiković Đukić, Tena Andrijević i Ema Ulemek. U dva dana foruma održat će se koncert otvorenja, predavanja studenata te predavanja i radionice profesora.

Na Forumu će izlagati 17 studenata iz 6 zemalja (Hrvatska, Bosna i Hercegovina, Slo-

venija, Srbija, Crna Gora, Poljska) s 11 tema: Milica Lerić i Dejan Petković (Novi Sad, mentorica: dr. Nataša Crnjanski): *Kompetencije studenata etnomuzikologije i korelacija nastavnih predmeta tambura i solfedo sa teorijom muzike*; Katja Feguš i Rebeka Glasenčnik (Maribor, mentor: dr. Jernej Weiss): *Mobile and interactive music guide to Slovene music attractions through augmented reality*; Barbara Lalić i Mirta Borovac (Zagreb, mentorica: Ana Čorić, mag. mus.): *Note Ljubavi: učenje zalaganjem u zajednici kroz community music praksu*; Damir Dajić (Sarajevo, mentorica: mr. Nerma Hodžić Mula-begović): *Pripremanje za rad na modulativnom primjeru*; Aleksandra Vujić i Katarina Gičić (Beograd, mentorica: dr. Milena Petrović): *Značaj i uloga mjuzikla za studente muzičke pedagogije: mjuzikl kao praktični solfedo*; Doris Keršić i Neža Križnar (Ljubljana, mentorica: dr. Branka RotarPance): *Competence and learning outcomes in music teacher training*; Dominika Domańska (Gdanjsk, mentorica: dr. Gabriela K. Konkol) *The Graduate of Bachelor and Master Studies of the Music Education Field of Study in the Academy of Music in Gdansk (Poland) – Qualifications and Constraints in the Music Education Job Market*; Denisa Zaimović (Cetinje, mentorica: mr. Jelena Martinović-Bogojević): *Kompetencije studenata muzičke akademije iz područja muzičke kreativnosti kao baza za buduću nastavnu praksu*; Tena Andrijević, Elizabeta Jadan, Antonella Mendiković Đukić i Ema Ulemek (Pula, mentorica: Laura Čuperjani): *Kompetencije studenata glazbene pedagogije - od teorije do kreativnosti*; Sara Savović, Teodora Knežević i Jelena Stevanović (Beograd, mentorica: dr. Milena Petrović): *Community music* i Brigita Baćak (Sarajevo, mentorica: dr. Amra Bosnić): *Deveta simfonija Ludwiga van Beethovena u pedagoškoj praksi*.

Uz izlaganja studenata predavanje će održati i dr. Jelica Valjalo Kaporelo s Umjetničke akademije Sveučilišta u Splitu (Hrvatska): *Znanstvena socijalizacija mladih istraživača – od ideje do realizacije 1. Međunarodnog znanstvenog simpozija mladih istraživača glazbe*; dr. Ira Prodanov i dr. Nataša Crnjanski s Akademije umetnosti u Novom Sadu (Srbija): *Kulturološki identiteti u umetničkoj produkciji Akademije umetnosti Univerziteta u Novom Sadu – predstavlanje naučnog projekta*. Također, Aleksandra Smolić i Martina Mahić, alumni pulske Muzičke akademije, a ujedno i sudionice prvoga Foruma, održat će radionicu na temu *Primjenjivost istarskog tradicijskog nasljeđa u nastavi Glazbene kulture*.

ZAVRŠNE MISLI

Uspjeh foruma ovisi o interesu, motivaciji, želji, sposobnostima, radnim navikama, unutarnjoj snazi i ustrajnosti studenata te stručnoj i nesebičnoj pomoći i potpori mentora. Točna procjena vlastitih mogućnosti, izvrsna organizacija slobodnog vremena i iznimna profesionalna i ljudska suradnja, uvjeti su uspjeha.

Mogućnost da forum *personalizira* svaka nova generacija studenata koji ga organiziraju znači otvorenost samog događanja prema budućnosti, novim idejama i formama te kreiranje nečeg, uz postojeći idejni format, specifičnog i životnog.

Od prvobitne ideje omogućavanja studentima da organiziraju stručna događanja, izlažu i napišu svoje radove, razmijene ideje, usavršavaju se, stječu nova poznanstva do budućih inovacija. Na pulskim je studentima preddiplomskog studija da nastave slijed.

Do sada su naši studenti i mentori u tome uspjeli, a vjerujemo da će i svaki sljedeći Forum slijediti taj uspjeh i težiti ka inovativnijem izdanju.

Prepreka nema.

Ili, tu su da ih zajedno prijedemo.

ZAHVALE

Iskreno se zahvaljujem svim studentima i alumnima koji su prigrlili ideju, učinili je svojom te uz mnogo entuzijazma realizirali svako dosadašnje izdanje Foruma.

Posebnu zahvalu upućujem svojim kolegicama s Odsjeka za glazbenu pedagogiju koje su vrijedno i kvalitetno odrađivale dogovorene etape, mentorirale studente izlagače i kourednike.

Zahvaljujem mentorima i studentima s drugih institucija koji su prepoznali važnost ovog događanja i bili uz nas tijekom svih ovih godina. Hvala na vašem doprinosu!

Urednicima zbornika, recenzentima, lektorima, tehničkim urednicima i svima koji su u ovih pet izdanja obilježili Forum, hvala.

Zahvaljujem Muzičkoj akademiji u Puli, Studentskom centru i Studentskom zboru Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te Istarskoj županiji i Gradu Puli za podršku.

Milica Lerić, Dejan Petković¹
Univerzitet u Novom Sadu
Akademija umetnosti
Katedra za muzikologiju i etnomuzikologiju
Srbija

KOMPETENCIJE STUDENATA ETNOMUZIKOLOGIJE I KORELACIJA NASTAVNIH PREDMETA TAMBURA I SOLFEĐO SA TEORIJOM MUZIKE

SAŽETAK

Učenje sviranja tambure u muzičkim školama spada u stručno obrazovanje, a pod tim se smatra sticanje i posedovanje znanja, umeća i navika potrebnih za uspešno vršenje te veštine. Premda je učenje ovog tradicionalnog instrumenta u Vojvodini institucionalizovano još pre nekoliko decenija, a iz visokoobrazovanog sistema je izostao kurikulum koji se odnosi na edukaciju stručnjaka iz oblasti tambure pa su ove kompetencije neformalno prenete na diplomirane etnomuzikologe. Iz tog razloga, u ovom radu će s jedne strane biti ispitivane kompetencije studenata Etnomuzikologije, a sa druge strane izazovi s kojima se oni kasnije suočavaju kao nastavnici tambure u osnovnim muzičkim školama.

Mnoge studije ističu važnost korelacije muzičkih predmeta (Pavlović, 2017), a naročito naglašavaju kreiranje sadržaja predmeta *solfeđo* za potrebe instrumentalne prakse (Krišić-Sekulić, 1990), međutim, i dalje je primetan „rascep“ između ovih oblasti, koje su u isto vreme i najvažnije u početnom stadijumu muzičke edukacije. U radu će biti ukazano na nesinhronizovanost sadržaja predmeta solfeđo i predmeta tambura u osnovnim muzičkim školama, koja se može uočiti već na samom početku kod opismenjavanja i imenovanja tonova. Autori ovog rada će predložiti i instruktivne vežbe za prevazilaženje konkretnih izazova u nastavi tambure i prikazati ih kroz studije slučaja.

Ključne reči: Etnomuzikologija, solfeđo, tambura, korelacija

1 Mentorica: dr. Nataša Crnjanski

KOMPETENCIJE STUDENATA ETNOMUZIKOLOGIJE NA AKADEMIJI UMETNOSTI UNIVERZITETA U NOVOM SADU

Učenje sviranja tambure u muzičkim školama spada u stručno obrazovanje, a pod tim se smatra sticanje i posjedovanje znanja, umeća i navika potrebnih za uspješno vršenje te vještine. Premda je učenje ovog tradicionalnog instrumenta u Vojvodini uvedeno u muzičke škole kao nastavni predmet još pre nekoliko decenija², iz visokoobrazovanog sistema je izostao kurikulum koji se odnosi na edukaciju stručnjaka iz oblasti tambure. Na teritoriju Republike Srbije najviši stepen obrazovanja sviranja tambure je srednja škola, u kojoj se stiče zvanje „Muzički izvođač tambura E-prim“ ili „Muzički izvođač A-basprim“. U želji za daljim muzičkim školovanjem, po završetku srednje škole za tamburu, učenici najčešće upisuju studijski program *Muzička pedagogija*, a još češće *Etnomuzikologija*,³ iz razloga što je na Akademiji umetnosti, Univerzitet u Novom Sadu (u daljem tekstu Akademija umetnosti), jedino studijskim programom *Etnomuzikologija* obuhvaćeno savladavanje vještina sviranja tambure, ali i sticanje znanja i iz drugih oblasti koje ovim studentima daju izuzetno široke kompetencije.⁴ Imajući u vidu potrebe tržišta rada, odnosno činjenicu da se tambura uči u gotovo svim muzičkim školama na teritoriji Autonomne pokrajine Vojvodine, kako u osnovnim, tako i u srednjim, zaista je zapanjujuća činjenica što visokoškolskog studija za tamburu u Republici Srbiji još uvek nema!

2 Na teritoriji Republike Srbije, tambura kao nastavni predmet je prvi put uvedena 1950. godine u Nižoj muzičkoj školi u Beču (Opinčal, 2010).

3 Godine 1993. otvorena je podgrupa za etnomuzikologiju na Odseku muzičke umetnosti Akademije umetnosti u Novom Sadu. U okviru glavnog predmeta Etnomuzikologija najpre je uvedeno tradicionalno pevanje (2005), a godinu dana kasnije i tradicionalno sviranje.

4 Slična situacija je na Muzičkoj akademiji u Zagrebu, gde studenti imaju obavezu da pohađaju predmet *Tambure 1* i *Tambure 2*, ali u okviru programa *Glazbena pedagogija*. Videti više: <http://www.muza.unizg.hr/wp-content/uploads/2016/06/GLAZBENA-PEDAGOGIJA-DETALJAN-OPIS-PREDMETA-KOJI-SE-IZVODE-NA-STUDIJSKOM-PROGRAMU.pdf>. Na *Umjetničkoj akademiji* u Osijeku je drugačija situacija. Od akademske 2017./2018. godine je otvoren preddiplomski studij *smjer Tambure* (sticanje stručnog naziva „prvostupnik instrumenta tambure (B. Mus.)“) i diplomski studij *Tamburaško umijeće* (sticanje stručnog naziva „magistar tamburaškog umijeća (M. Mus.)“). Ukoliko student položi i pedagošku grupu predmeta, dobija se i akademski/stručni naziv: *profesor tambura*. Videti više: <http://www.uaos.unios.hr/images/brosure/letak%20novi%20studiji%20glazbe%202017-bez%20kvota-za%20web.pdf>

Mnogostranost studijskog programa *Etnomuzikologija*, na Akademiji umetnosti u Novom Sadu, ogleda se u osposobljavanju studenata za rad na nekoliko polja:

1. **Polje naučnog istraživanja** – kroz interdisciplinarni pristup naučnom istraživanju u kome se muzički folklor i fenomeni u vezi sa njim uodnošavaju sa dostignućima i rezultatima drugih nauka (etnologija, antropologija, sociologija, psihologija, istorija književnosti i dr.).
2. **Polje performativne prakse** – kroz časove tradicionalnog pevanja i sviranja, studenti se osposobljavaju za rad u orkestrima i ansamblima – vokalnim, instrumentalnim i vokalno-instrumentalnim; tokom jedne akademske godine studenti imaju minimum dva koncerta, gde prezentuju vokalno-instrumentalnu i plesnu tradicionalnu praksu.
3. **Polje pedagogije** – kroz posebne pedagoške i psihološke predmete studenti se osposobljavaju i za rad u pedagoškim institucijama u nastavi teorijskih predmeta.
4. **Polje medija** – u korelaciji s poljem naučnog istraživanja, kao i kroz izborne predmete, studenti se osposobljavaju za rad u medijskim kućama i institucijama kulture.

Kada je reč o grupi pedagoških predmeta pri studijskom programu *Etnomuzikologija*⁵, iz tabelarnog prikaza (Tabela br. 1) se vidi da u svakoj godini studenti *Etnomuzikologije* imaju mogućnost pohađanja ovih predmeta, što na kraju rezultira gotovo jednakim kompetencijama sa studentima *Muzičke pedagogije*, i otvara mogućnost kasnijeg rada u muzičkim ili opšte-obrazovnim školama.

5 Nastavni plan i program studijskog programa koji je analiziran, akreditovan je 2017. godine.
Videti više: <http://akademija.uns.ac.rs/wp-content/uploads/2017/11/OAS-Etnomuzikologija-15.pdf>

Tabela br. 1: Pedagoški predmeti predstavljeni po godinama studija i statusu

I godina

Obavezni predmet	Izborni predmet
Pedagogija	Školska pedagogija
Psihologija	

II godina

Obavezni predmet	Izborni predmet
	Razvojna psihologija
	Didaktika

III godina

Obavezni predmet	Izborni predmet
	Metodika nastave solfeđa sa praktikumom I
	Metodika nastave muzičke kulture

IV godina

Obavezni predmet	Izborni predmet
Metodika nastave stručnih predmeta	Metodika nastave solfeđa sa praktikumom 2
	Metodika nastave muzičke kulture sa praktikumom

Kada su u pitanju kompetencije studenata *Etnomuzikologije* kao nastavnika tambure, akcenat tokom studija nije uvek stavljen na performativnu praksu, već često na razmatranje tambure sa aspekta istorijskog i organološkog razvoja. Iz toga proizilazi pitanje: *Da li su studenti koji se s tamburom upoznaju tek u toku studijskog programa Etnomuzikologija jednako kompetentni za posao nastavnika tambure, kao i oni studenti koji su prethodno završili osnovnu i srednju školu za ovaj instrument?* Mišljenje autora ovog teksta jeste da bi postojanje predmeta „Metodika nastave tambure“, omogućilo svim studentima približne kompetencije koje bi trebalo da poseduje svaki nastavnik tambure.

KORELACIJA NASTAVE TAMBURE I SOLFEĐA SA TEORIJOM MUZIKE U OSNOVNIM MUZIČKIM ŠKOLAMA

Prilikom poređenja nastavnih planova i programa, definisanih od strane Nacionalnog prosvetnog saveta⁶, za predmet solfeđo (sa teorijom muzike u VI razredu osnovne muzičke škole) i predmet tambura (E-prim i A-basprim), treba u obzir uzeti nekoliko kružnih elemenata koji utiču na savladavanje početnih koraka pri sviranju instrumenta:

- Štim E-prima⁷ je e2-h1-fis1-cis1, što ukazuje na činjenicu da je idealan tonalitet za izvođenje na ovom instrumentu E-dur.
- Štim A-basprima je a1-e1-h-fis, što ukazuje na činjenicu da je idealan tonalitet za izvođenje na ovom instrumentu A-dur.
- Na tamburama E-prim i A-basprim, prva žica (e2, odnosno a1) je udvojena, što može predstavljati problem mlađim učenicima, koji još uvek nemaju dovoljno razvijenu šaku, odnosno, nemaju dovoljno jak stisak šake kako bi proizveli kvalitetan ton na ovim žicama.
- E-prim i A-basprim nisu transponujući instrumenti, međutim, literatura pisana za E-prim je ponekad notirana u realnom tonskom zvučanju (štim: e2-h1-fis1-cis1), a ponekad za oktavu niže (štim: e1-h-fis-cis).⁸
- Postoji manjak originalne literature pisane za tamburaške instrumente te se često koristi literatura koja je pisana za porodicu gudačkih instrumenata, najčešće violine, violončela i kontrabasa, kao i literatura pisana za srodne tržačke instrumente, kao što su domra i mandolina u manjoj meri.
- Izbor trzalice i način sviranja E-prima ili A-basprima.⁹

Kako „Metodika nastave tambure“ kao predmet još uvek ne postoji u obrazovnom muzičkom sistemu u Srbiji, sve činjenice navedene u prethodnom delu teksta mogu da predstavljaju dilemu s kojom se mlađi nastavnici suočavaju. Imajući to u vidu, nastavnici tambure se često snalaze „ad hoc“, rade intuitivno i konsultuju se sa starijim kolegama, usvajajući „nevidljivu“ metodiku nastave tambure tokom samog rada. U nastavku teksta pokušaćemo da postavimo određene teze koje se tiču prethodno iznetih činjenica.

6 Nastavni plan i program je objavljen u *Službenom glasniku Republike Srbije – Prosvetni glasnik 005/2010*, 05. jula 2010. godine. Dokument je preuzet sa internet stranice Muzičke škole Davorin Jenko iz Beograda. Dostupno na: https://www.msdsjenko.edu.rs/download/plan_oms2010.pdf.

7 Štimovi tamburaških instrumenata su standardizovani na Prvoj jugoslovenskoj konferenciji tamburaških stručnjaka 1958. godine u Novom Sadu, kada je kao standardni štim tamburaških instrumenata usvojen četvoroglasni kvartni štim, poznatiji pod kolokvijalnim nazivom „sremski štim“ („sremski sistem“, „vojvodanski sistem“) jer se razvio početkom XX veka na prostoru Srema i Bačke (Vukosavljev, 1990).

8 Na Prvoj jugoslovenskoj konferenciji tamburaških stručnjaka usvojen je i standardizovan način zapisivanja deonica tamburaških instrumenata. Prema ovoj standardizaciji, E-prim se notira za oktavu niže (štim: e2-h1-fis1-cis1) (Vukosavljev, 1990).

9 Na teritoriji Republike Srbije, uočena je pojava dva različita pristupa u načinu sviranja tamburaških instrumenata, naročito E-prima. Razlika se pre svega ogleda u načinu držanja instrumenta, kao i u izboru trzalice (oblik i materijal). Zbog obima rada, ova problematika nije detaljnije razmatrana.

Komparacijom plana i programa za predmet solfedo i predmet tambura za osnovne muzičke škole uočena je nesinhronizovanost sadržaja i različiti zahtevi na istim nivoima školovanja.¹⁰ Prema rečima Vesne Kršić-Sekulić, koja je analizirala programe instrumentalnih predmeta i solfedo, može se uočiti nepodudarnost, koja se u prvom redu odnosi na opismenjavanje i imenovanje tonova, metodski pristup pri shvatanju tonaliteta i obradi intervala i lestvica, kao i na čitanje i izvođenje ritma (Kršić-Sekulić, 1990).

U Nastavnom planu i programu za solfedo u prvom razredu osnovne muzičke škole jasno su definisani operativni zadaci koji se tiču melodike jer učenici treba da usvoje tonalitete C-dur, G-dur i F-dur, dok je u Nastavnom planu i programu za nastavu tambure E-prim navedeno samo „sviranje lestvica kroz jednu oktavu u prvoj poziciji sa trozvucima i obrtajima, do tri predznaka.“ Što se Nastavnog plana i programa za nastavu A-basprima tiče, izvođenje lestvica je preciznije određeno te se od učenika prvog razreda očekuje usvajanje „E, A, D i G-dura“, ali se ne zahteva učenje C-dura i F-dura, kao na predmetu solfedo. Iz ovoga proizilazi početna dualnost ciljeva predmeta solfedo i tambura, kao i činjenica da učenik na E-primu u prvom razredu osnovne muzičke škole treba da usvoji: C-dur, G-dur, F-dur, D-dur, B-dur, A-dur, Es-dur, a-mol, e-mol, d-mol, g-mol, fis-mol i c-mol, odnosno, sve lestvice do tri predznaka, a učenik na A-basprimu: G-dur, D-dur, A-dur i E-dur. Treba istaći važnu činjenicu da je ovaj izbor lestvica za A-basprim ipak prilagođen samoj prirodi instrumenta, što će se videti i kroz naredne primere.

Poseban uslov predstavljaju motoričke sposobnosti učenika, kao što je snaga šake, odnosno, pritisak prstiju na žicu kako bi se proizveo zdrav i kvalitetan ton. Uzmimo jednostavan primer, pesmicu „Na kraj sela žuta kuća“, koja je bazirana na durskom trihordu i najčešće notirana in C:



Ako bi se vodili prirodnom ergonomijom prima te kako bi se opravdao didaktički princip postupnosti i sistematičnosti, postavka prstoreda bi trebalo da se realizuje transponovanjem melodije za polustepen naniže – in H i izvođenjem na drugoj žici E-prima:¹¹



Primer br. 2

Kako je navedeno u prethodnom delu teksta, ovaj način notiranja (za oktavu niže) je pogodan za orkestarsko muziciranje jer se većina kompozicija pisanih za tamburaške instrumente na E-primu izvodi na prvoj i drugoj žici, retko na trećoj i četvrtoj te se opseg (notalno) kreće od h do e₂, ali realno zvuči od h₁ do e₃. Time se izbegava korišćenje velikog broja pomoćnih crta u najvišem registru. Međutim, kako se E-prim koristi i kao solistički instrument u čitavom opsegu instrumenta, od cis₁ do e₄, realna notacija je tada praktičnija:¹²



Primer br. 3

Vodeći se istim pravilima za A-basprim, najpogodnije bi bilo da se ova melodija izvede na drugoj žici, in E:



Primer br. 4

Budući da je reč o samom početku opismenjavanja učenika i upoznavanja notacije

11 Autori ovog rada smatraju da je druga žica najadekvatnija za sam početak učenja sviranja tambure, iz razloga što dete na samom početku jednostavnije može da stekne osećaj pokreta desne ruke.

12 Više o notografiji za tamburaške instrumente videti: Jovanović, Julijana i Dabić, Vladimir (2016).

kao apstraktne semiografičke slike zvuka, postavlja se pitanje: *Da li bi nastavnik tambure trebalo da objašnjava lestvice H-dura i E-dura na početnim časovima tambure i u kojoj meri se to kosi sa nastavom solfeđa?* Praksa pokazuje da učenici lako usvajaju ove transpozicije s povicilicama, čak i s malo teoretskih objašnjenja jer su prilagođene prirodi instrumenta i šaci deteta. Ipak, kako ističe autorka Kršić-Sekulić, zadaci nastave solfeđa ne mogu biti sami sebi cilj, već moraju pružati pomoć i saradnju nastavi instrumenta (Kršić-Sekulić 1990).

Posebno pitanje predstavlja i literatura koja je naznačena kao obavezna u prvom razredu.¹³ U nastavi E-prima ona je mahom violinska ili literatura pisana za domru, dok je navedena literatura pisana namenski za tamburaške instrumente svedena na svega dve jedinice.

Prema Nastavnom planu i programu, naročito je uočljiv manjak originalne tamburaške literature u ostalim razredima (II, III, IV, V, VI) i pored važne činjenice da se ona u poslednjih nekoliko godina konzistentno pojavljuje (Mihajlo Jović – Škola za tamburu E-prim, 2004; Škola za tamburu A-basprim, 2004; Budimir Stojanović i Ljiljana Marjanović – *Tamburaške etide*, 2015, 2016; Sonja Berta i Stipan Jaramazović – Škola tambure vojvođanskog sistema E-prim, 2017).

Kod literature koja je propisana za savladavanje u nastavi A-basprima, situacija je još nepovoljnija – literatura u prvom ciklusu obrazovanja (od I do III razreda) nije navedena, već se zahteva samo izvođenje „dvadeset vežbi“, „pet etida“, „četiri narodne pesme i igre“ i „četiri komada“. U drugom ciklusu obrazovanja (od IV do VI razreda) literatura navedena za savladavanje za izvođenje na A-basprimu je, također, mahom violinska i to samo ona koja se tiče velikih formi. Dakle, etide, komadi, narodne pesme i igre za izvođenje u nastavi A-basprima uopšte nisu navedene u Nastavnom planu i programu.

Trebalo bi, ipak, imati u vidu nekoliko očiglednih i ključnih razlika kod muzičkih instrumenata kao što su violina, domra, mandolina i tambura E-prim, odnosno A-basprim. Pre svega, žice na tamburaškim instrumentima (i kod E-prima i kod A-basprima) se štimaju u kvartnom odnosu, dok se kod violine i mandoline žice štimaju u kvintnom odnosu, što znači da su pozicije i prstoredi na ovim instrumentima veoma različiti te da se ne mogu tretirati na isti način na violini i na tamburi.¹⁴

13 Detaljan popis literature videti više: https://docs.wixstatic.com/ugd/c62192_094b2b0a8ade4426a002a348d49c99bf.pdf

14 Literatura koja je pisana za domru je prilagođena ergonomiji i prirodnom zvuku ovog žičanog tržačkog instrumenta, koji se štimuje u kvartnom odnosu, ali uglavnom s tri žice (mada postoji i četvorožičana domra): d2-a1-e1. Dakle, sve etide koje se na domri izvode u početnom stadijumu opismenjavanja su u D-duru ili A-duru (prva i druga žica). Samim tim, izvodeći ove etide ili čak čitavu literaturu koja je pisana za domru, na tamburi, koja je štimana in E (E-prim), odnosno in A (A-basprim), može imati potpuno suprotan efekat jer se kosi s prirodnim alikvotnim nizom ovih instrumenata, a da se ne govori o potpuno različitom prstoredu koji bi morao biti korišten.

Problem neusklađenosti Nastavnih planova i programa za predmet solfedo i predmet tambura, podstakao je autore rada na realizovanje dve studije slučaja. Jedna studija slučaja je obavljena u ŠOMVO „Petar Konjović“ u Bečeju, a druga u ŠOMVO „Stevan Hristić“ u Bačkoj Palanci, u periodu od 20. novembra do 14. decembra 2018. godine. Studijom slučaja je obuhvaćen problem nekorespondiranja nastavnih planova iz oblasti ritma. Ovaj problem je uočen, između ostalog, i u poređenju Nastavnog plana za predmete klavir i solfedo, gde je moguće naći zahteve da se u prvom razredu, pored postavke osnovnih vrsta ritma i figura, postavljaju i ritmičke figure koje se po programu nastave solfedo obrađuju tek u višim razredima, kao što je ritmička figura triola i savladavanje metra 6/8 (Pavlović 2017). Kada je reč o nastavi tambure, uočili smo da bi savladavanje popularne melodije *London Bridge*, kao komada u I razredu, dovelo do poteškoća u izvedbi ritmičke figure osmina s tačkom i šesnaestina (punktirani ritam), koja se prema predviđenom planu i programu za nastavu solfedo obrađuje tek u trećem razredu.



Primer br. 5

Po uzoru na pristup muzičkom obrazovanju dece, koji je razvio japanski violinista i pedagog Šiniči Suzuki¹⁵, napisane su ritmičke varijacije na uprošćenu verziju teme engleske tradicionalne pesme *London Bridge* (Prilog). U svakoj studiji slučaja, učestvovala su po dva učenika sličnih muzičkih sposobnosti, uzrasta devet godina. Na jednom času, učenik A je nakon samostalne analize muzičkih parametara (vrsta takta i čitanje notnog teksta), svirao varijaciju na temu kao novi melodijski primer, bez prethodnog učenja teme u izvornom obliku. Suprotno ovome, učenik B je na jednom času, nakon samostalne analize muzičkih parametara, svirao temu, a na idućem varijaciju na temu.¹⁶

Analizom studije slučaja, na osnovu komparacije vremenskog trajanja i kvaliteta usvojenog gradiva, potvrđena je hipoteza, koju su autori pre realizovanja postavili za cilj, da će učenik nove, čak i složenije ritmičke figure lakše usvojiti, ukoliko mu je melodija već poznata. Učenik B je u proseku za tri minuta brže savladao ritmičku varijaciju na već poznatu temu i taj vremenski interval se povećavao sa svakom novom varijacijom. Drugim rečima, iako su ritmičke figure bile sa svakom varijacijom nove, vreme koje je bilo potrebno za njihovo savladavanje se smanjivalo. Ovakvi i slični primeri mogu predstavljati veliku pomoć nastavnicima, ali i motivaciju učenicima u savladavanju novih ritmičkih elemenata, budući da se novim elementima pristupa na jedan afirmativan način i sa smanjenim poteškoćama u učenju.

15 Prema Suzuki metodi, koja je u Japanu počela da se primenjuje sredinom 20. veka, ne koriste se tehničke vežbe za uvežbavanje određenih zahteva, već kratke i atraktivne kompozicije, koje su izabrane i osmišljene tako da postepeno uvode nove tehničke elemente.

16 Izgled kontrolne table, videti više: https://docs.wixstatic.com/ugd/c62192_72250a26158e49a583188a5282d54a3d.pdf

ZAKLJUČAK

Ovaj rad predstavlja pionirski korak u istraživanju „Metodike nastave tambure“ i sagledavanju opšte slike muzičkog obrazovanja na ovom instrumentu, kao i svih komponenti koje ga čine. Njime su otvorena mnoga pitanja koja traže hitne odgovore: pitanje kompetencije nastavnika tambure u osnovnim i srednjim muzičkim školama u Srbiji, nejasno ili loše definisan program za tamburu E-prim i A-basprim te naročito nedostatak originalne literature za tamburu koja je prilagođena prstoredu i prirodnom tonu ovih muzičkih instrumenata, kao i diskrepancija zahteva nastave instrumenta i predmeta solfedo.

Prema mišljenju autora ovog teksta, svi izazovi mogu biti prevaziđeni strateškim planiranjem i integrativnim pristupom procesu muzičkog obrazovanja u nastavi tambure, kao i jačanjem kompetencija nastavnika tambure. Predlozi u tom pravcu mogu biti sledeći:

- Usklađivanje nastavnih planova i programa instrumenta tambura sa programom nastave solfedo.
- Revidiranje nastavnih planova i programa za nastavu instrumenta E-prim i A-basprim u osnovnoj muzičkoj školi.
- Uvođenje predmeta „Metodika nastave tambure“ na studijskom programu Etnomuzikologija.
- Otvaranje studijskog programa Tambura u visokoobrazovnim muzičkim ustanovama.
- Razvijanje motivacije za komponovanje originalne literature za instrumente E-prim i A-basprim za pedagoške i umetničke svrhe kroz konkurse, nagrade, i drugo.
- Organizovanje stručnih skupova i okruglih stolova, gde će se raspravljati o ovim i drugim pitanjima u vezi sa formalnim muzičkim obrazovanjem na tamburi.

I pored očiglednih nedostataka u procesu muzičkog obrazovanja u nastavi tambure, u muzičkim školama vlada veliko interesovanje za ovaj instrument, šta jasno potvrđuju odlični rezultati kako u domenu školskog tako i izvođačkog uspeha na *Republičkom takmičenju učenika muzičkih i baletskih škola Srbije*, *Festivalu vojvođanske tambure*, *Festivalu umetničke tambure* te je zaključak da je spremnost nastavnika za osavremenjivanje nastave i njihova velika motivisanost u radu jedan od ključnih razloga što je trenutna situacija daleko povoljnija od očekivane. Verujemo da će se realizacijom bar nekih, ako ne i svih, predloženih sugestija za promenu sistema stvoriti svi uslovi za produktivnije učenje ovog instrumenta.

LITERATURA

- Jovanović, J. i Dabić, V. (2016). Notografija za sviranje na tamburaškim instrumentima u Vojvodini. U: V. Ivkov (ur.) *Zbornik radova prvog naučnog i umetničkog simpozijuma Između teorije i prakse* (str. 58-73). Novi Sad: Akademija umetnosti.
- Kršić-Sekulić, V. (1990). *Korelacija nastave solfedo sa instrumentalnom nastavom*. Knjaževac: Muzičko-izdavačko preduzeće Nota.
- Opincal, D. (2010). *Poznati Bečejci*. Bečej: Proleter.
- Pavlović, S. (2017). Kritički prikaz (ne)usklađenosti nastavnih planova i programa predmeta solfedo i vokalno instrumentalnih predmeta. U: S. Vidulin (ur.) *Zbornik radova s Petog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga – Budućnost glazbene nastave: diskursi o pedagogiji u glazbenoj umjetnosti* (str. 358-372). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli.
- Šrut, A. (2017). *Komparativna analiza studija glazbene pedagogije u Zagrebu i Grazu*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija.
- Vukosavljev, S. (1990). *Vojvodanska tambura*. Novi Sad: Matica srpska.

Prim

London Bridge

engleska tradicionalna
autor varijacija: Dejan Petković

Melodijski primer



Var. I (punktirani ritam)



Var. II (obrnuto punktirani ritam)



Var. III (triole)



Var. IV (šesnaestine)



Var. V (ritmička figura osmina i dve šesnaestine)

Musical notation for Variation V, consisting of three staves of music in G major. The first two staves contain continuous rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. The third staff concludes with a half note.

Var. VI (ritmička figura dve šesnaestine i osmina)

Musical notation for Variation VI, consisting of three staves of music in G major. The first two staves contain continuous rhythmic patterns of sixteenth and eighth notes. The third staff concludes with a half note.

Var. VII (kombinacija osmina i osminskih pauza)

Musical notation for Variation VII, consisting of two staves of music in G major. The first staff features eighth notes with eighth rests, and the second staff features eighth notes with eighth rests, ending with a half note.

Var. VIII (naglašavanje nenaglašanih delova takta)

Musical notation for Variation VIII, consisting of two staves of music in G major. The first staff features eighth notes with eighth rests, and the second staff features eighth notes with eighth rests, ending with a half note.

ABSTRACT

Learning to play tambura in music schools belongs to vocational education, which encompasses the acquisition and possession of knowledge, as well as the acquisition of skills and habits required for the successful skill application. Although learning to play this traditional instrument has been institutionalized in Vojvodina several decades ago, there is still no curriculum in the higher educational system relating to the education of experts in the field of tambura, so these competences are informally transferred to ethnomusicology graduates. For this reason, in this paper, the competences of students of ethnomusicology will be examined on the one hand, and the challenges that they later face as tambura teachers in elementary music schools on the other. Many studies emphasize the importance of the correlation of musical subjects (Pavlović, 2017), with particular emphasis on the creation of Solfeggio content specially suited for the needs of instrumental practice (Kršić-Sekulić, 1990), but despite that, there is still “a gap“ between these two subjects, which are, at the same time, the most important in the earliest stage of music education. The paper will point out the non-synchronization of the subjects Solfeggio and Tambura in elementary music schools, that is noticeable at the very beginning of one’s music education, and this non-synchronization becomes obvious when it comes to musical literacy and note tone naming. The authors of this paper will also propose instructive exercises for overcoming specific challenges in teaching tambura, and will present them through case studies.

Key words: ethnomusicology, solfeggio, tambura, correlation

Katja Feguš i Rebeka Glasenčnik¹
University of Maribor
Faculty of Education
Slovenia

MOBILE AND INTERACTIVE MUSIC GUIDE TO SLOVENE MUSIC ATTRACTIONS THROUGH AUGMENTED REALITY

ABSTRACT

Slovenia has a very rich history of music and music attractions which are unfortunately often overlooked. This does not necessarily result from disinterest but from inaccessibility of information about such attractions. They are not always available in tour guides but in libraries or online. Furthermore, the search for them can be time-consuming. Navigation to the attractions and their recognition also poses a problem. This is especially obvious when dealing with birth houses that blend into the surroundings and can have a different function today.

With the project *Creative way to knowledge*, we wanted to develop a mobile application that would make it easier for the user to find the attractions and the basic information about them. With easy access to basic information on the attractions, navigation to them, and links to additional information (should the user want them) we could contribute to the Slovene music heritage conservation. In addition, 2018 is the “European Cultural Heritage Year”, which is in line with the application encouraging the understanding of cultural heritage (either as a tourist or a local).

Our goals were:

- easier and faster navigation to Slovene music attractions
- a collection of attractions and their descriptions in the application
- Slovene music heritage conservation.

Keywords: application GUIDE2MUSIC, Slovene music attractions, music heritage.

¹ Mentor: dr. Jernej Weiss

INTRODUCTION

In 2018, we had the opportunity to participate in the project where the emphasis was on the mutual exchange of knowledge, experience and good practice of professional workers. Students from three different directions participated in the project: music pedagogy, computer science and media communications. There were also four mentors: prof. Jernej Weiss from the Faculty of Education, prof. Matjaž Debevc from the Faculty of Electrical Engineering, Computer Science and Informatics and two external mentors: Peter Baroš, Secretary General of SIGIC and Helena Filipčič Gardina, Procurator.

In the project we wanted to develop an application that would simplify the search and visibility of the attractions, while providing us with basic information about it. We named the application GUIDE2MUSIC because it represents a music guide with navigation. We focused on music attractions because we have a rich musical history and many attractions, which are often overlooked and unknown. In the environment they are often unrecognizable and poorly marked, and finding information about them is time consuming, as they are usually not found in tourist guides, but in libraries and on the web.

Below we will present the application, how it can be used, which will also be supported by images.

APPLICATION GUIDE2MUSIC

The music application includes 74 music attractions. Our original source was the list of MOMUS (a new platform of the Slovenian Music Information Centre (SIGIC), still a work in process, www.momus.si) which we adjusted for the application. Considering the location or dispersion of attractions, we added more and tried to cover the entire country. We were also attentive to the fact that the sites are public cultural institutions and fall within the cultural monuments of local and national interest. In order to ensure greater transparency, we classified the attractions into four categories: Parks, Music Collections, Sites, and Birth Houses.

Since we only picked four categories, we had to specify them in greater detail for an easier categorisation of attractions. The first category (Parks) includes parks named after music grandees, or those that have memorial plaques. Museums, memorial rooms, record and sheet collections were classified as Music Collections. The category of Sites includes only those listed as cultural monuments, while the last category (Birth Houses) contains birth houses of composers and other musicians.

We also categorised the attractions by regions visible on the application upon the opening of the attractions list. Because of the dispersion of attractions, we covered nearly all

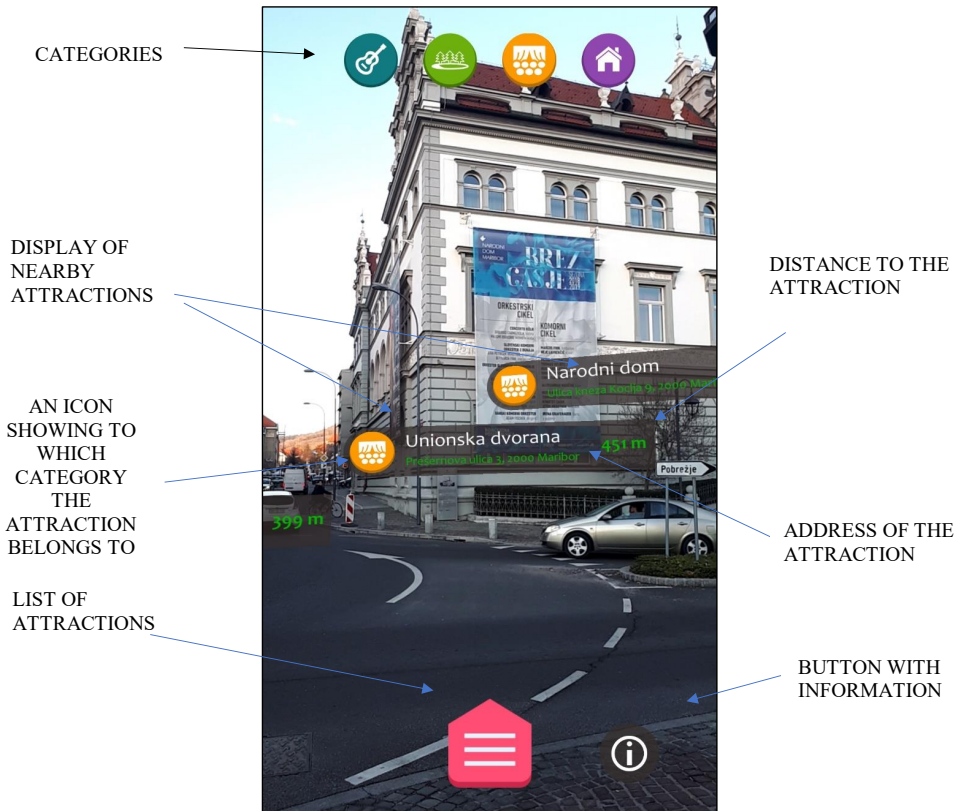
regions (10 out of 11): Pomurska, Podravska, Koroška, Savinjska, Zasavska, Posavska, jugovzhodna Slovenija, Osrednjeslovenska, Gorenjska, Goriška and Obalno-kraška.

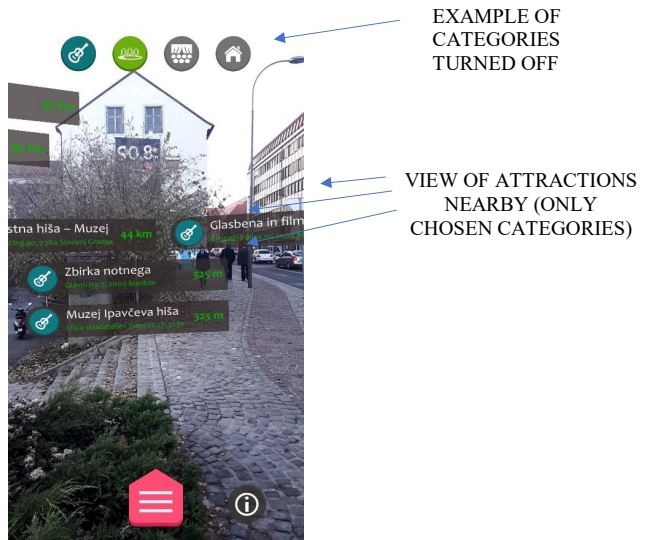
APPLICATION DESCRIPTION WITH IMAGES

Within the project, we developed a mobile application for people who wish to see and gain in-depth knowledge of the music attractions. The application can present 10 attractions in immediate proximity with the help of augmented reality (a combination of live video image and graphical representation). At user's request, it also offers guidance and directions to the attraction with GPS, as well as providing information on each attraction. Augmented reality (AR) offers additional solutions, combining live video image and graphics or other multimedia content.

The application works on every Android device with an operating system Android 5.0 or on any Android device year 2015 or later. Hardware requirements for a perfect app performance are camera, compass and gyroscope.

Upon the application's opening, the screen of the surroundings appears (the combination of live image and graphics). At the top of the screen there are four circles – icons representing the four categories we can choose from. They appear in this order: Music Collections, Parks, Sites, and Birth Houses. It is your choice which attractions will be displayed. The screen displays the attractions nearby within the chosen categories. For example, if you choose the birth houses icon only, 10 nearest birth houses will be displayed (even if an attraction from a different category might be closer). A coloured button is an indication that a specific icon was selected (the icons not selected become grey). You can select more than one icon at a time. Each attraction display contains an icon indicating which category the attraction belongs to. There is also the address of the attraction and your distance from it. A pink button with the attractions list appears at the bottom of the page and an info button (i) is next to it.



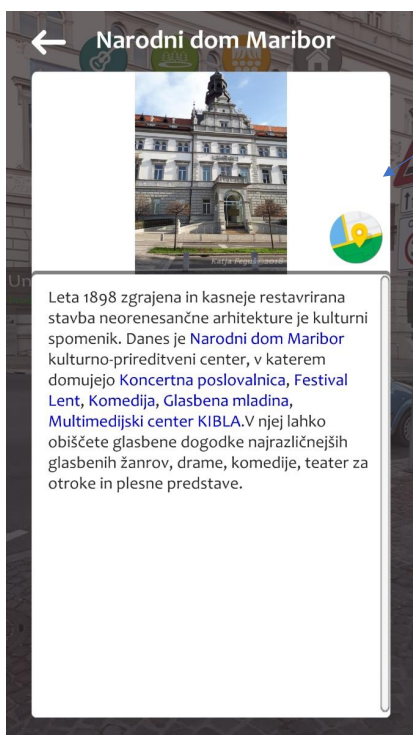


A click on the info button opens a page with the app description. A simple text gives user instructions. Signs representing different categories are explained in a window underneath the text. The signs appear at the top of the first screen (where you can choose which attractions you want to be displayed) and before the name of each attraction, indicating the category it belongs to.

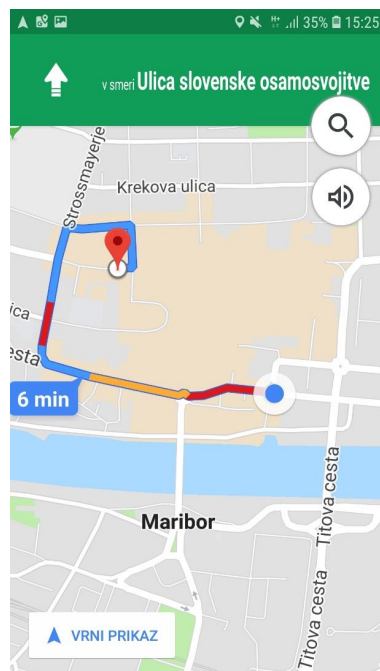
You can also find a navigation window at the bottom of the page, showing and naming other signs in the app: app info, locations list and augmented reality.



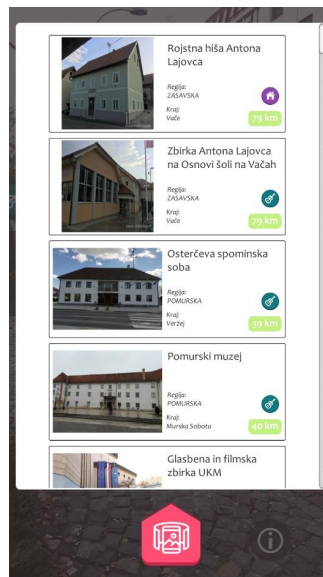
If you want to get to a specific attraction, open the attractions list and click the chosen attraction. First, a photo appears. We added the photos for a better recognisability because not all the attractions are easily recognisable, and we wanted the people to get around easily. This is followed by a description and some characteristics. Blue-coloured words are direct links to the home pages that open upon clicking on them. On the right side of the photo, there is a navigation button which you can select if you want to visit a certain attraction. This opens the Google Maps app which gives us directions to the attraction with GPS.



NAVIGATION
BUTTON



If you want to look at all the attractions, click the pink button at the bottom of the screen and the list will appear. The list contains a name, photo, region, city, category (its icon) and the distance from your location to a specific attraction. If you want to choose an attraction, click on it and its photo and the description will appear. The AR button returns from the attractions list to the home screen.

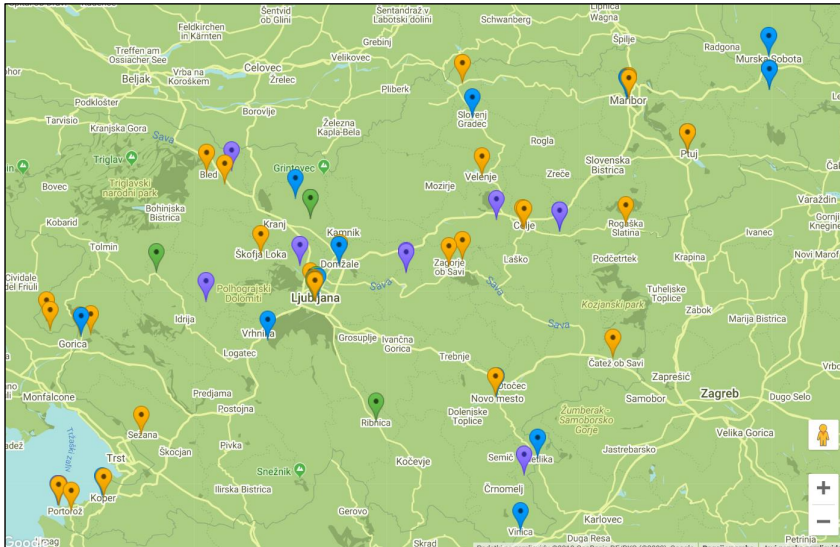


Application complementation – website

In addition to the application, we made a website with the following submenus: About the App, App Functionality, Categories (Sites, Music Collections, Parks, Birth Houses), Project Participants, and Blog where we post news about the project and related events.



The website contains categorised attractions with photos and descriptions. A map with all the attractions is also an important part of the website. Each category has its own label which matches with the colour of the icon in the application. The map represents an important completion to the app because it offers users an insight into all the attractions in the data base before visiting attractions in a certain region.



There are three app functionalities on the website:

- EDUCATION (deeper knowledge on music attractions),
- NAVIGATION (user navigation to a musical attraction) and
- AUGMENTED REALITY (combination of live image and graphics).

The website also contains data on the participants in the project, co-financed by the Republic of Slovenia and the European Union from the European Social Fund.

USABILITY OF APPLICATION IN EDUCATION

The application is not only aimed at random users, but also presents an innovative learning tool for elementary and high schools. Due to the fact that mobile phones are increasingly widespread, the app can help teachers in class while teaching history of Slovene music and culture, and it is also invaluable at school trips. The app can help pupils learn about Slovene music heritage and gain knowledge by themselves, and because of its interactive nature it is more popular with pupils than classic textbooks. Therefore, we expect it to be well-accepted and to retain the attained knowledge for a longer period of time.

CONCLUSION

The application has been completed in due time. With the help of the passers-by in the centre of Maribor we tested the application and gave people the possibility to give recommendations for improvement. We have achieved all three goals – we provided an easier and faster navigation to Slovene music attractions, registered 74 attractions, and established a collection of the attractions with photos and descriptions. We tried to capture the key attractions known to the public, and those which should be mentioned even today.

A promotional video was shot in November 2018. We hope our presentations of the application will help contribute to the conservation of the Slovene music heritage. You can download the app for free on our website: <https://medijske.um.si/guide2music/>.

LIST OF FEATURED ATTRACTIONS

POMURSKA STATISTIČNA REGIJA	Savinova rojstna hiša
Osterčeva spominska soba	ZASAVSKA STATISTIČNA REGIJA
Pomurski muzej	Delavski dom Trbovlje
Spominski park Slavka Osterca	Delavski dom Zagorje
PODRAVSKA STATISTIČNA REGIJA	Rojstna hiša Antona Lajovca
Dominikanski samostan Ptuj	Zbirka Antona Lajovca na Osnovni šoli na Vačah
Glasbena in filmska zbirka Univerzitetne knjižnice Maribor	POSAVSKA STATISTIČNA REGIJA
Narodni dom Maribor	Viteška dvorana Brežice
Pokrajinski muzej Maribor	STATISTIČNA REGIJA
SNG Maribor	JUGOVZHODNA SLOVENIJA
Unionska dvorana Maribor	Belokranjski muzej Metlika
Vetrinjski dvor Maribor	Kulturni center Janeza Trdine
Zbirka glasbil na Ptujskem gradu	Park kulturnikov v Ribnici
Zbirka notnega gradiva Huga Wolfa	Rojstna hiša Matije Tomca
KOROŠKA STATISTIČNA REGIJA	Zbirka Marjana Kozine v Dolenjskem muzeju
Dvorec Bukovje	Zbirka zaslužnih Belokranjcev v Vinici
Rojstna hiša – muzej Huga Wolfa	OSREDNJESLOVENSKA STATISTIČNA REGIJA
SAVINJSKA STATISTIČNA REGIJA	Aleja skladateljev na Vegovi ulici v Ljubljani
Celjski dom	Arhivska zbirka Slovenske filharmonije
Dom kulture Velenje	Atrij ZRC SAZU
Kristalna dvorana Rogaška Slatina	Cankarjev dom Ljubljana
Muzej Ipavčeva hiša	Foersterjev vrt
Narodni dom Celje	Glasbena matica
Rojstna hiša Josipa Ipavca	Glasbena zbirka NUK

Glasbena zbirka Slovenskega
 etnografskega muzeja
 Godbeni dom Domžale
 Kazina Ljubljana
 Kino Šiška Ljubljana
 Kongresni trg v Ljubljani
 Križanke
 Kulturni dom Franca Bernika Domžale
 Narodni muzej
 Rojstna hiša Jakoba Aljaža
 Slovenska filharmonija
 SNG opera in balet Ljubljana
 Spominski park Navje
 Tehniški muzej Slovenije
 Unionska dvorana Ljubljana
 GORENJSKA STATISTIČNA
 REGIJA
 Festivalna dvorana Bled
 Muzej Avsenik
 Radovljiška graščina
 Sokolski dom Škofja Loka
 Spominska soba Antona Jobsta
 Spominska soba Josipine Turnograjske
 Spominski park znanih osebnosti Cerklje
 GORIŠKA STATISTIČNA REGIJA
 Arheološki park Divje babe
 Grad Dobrovo
 Grad Kromberk
 Kulturni dom Nova Gorica
 Pokrajinski arhiv v Novi Gorici
 Vila Vipolže
 OBALNO – KRAŠKA
 STATISTIČNA REGIJA
 Avditorij Portorož
 Dvorana sv. Frančiška Asiškega v Kopru
 Kosovelov dom Sežana
 Križni hodnik minoritskega samostana
 Piranski arhiv
 Pokrajinski muzej Koper
 Tartinijeva hiša
 Tartinijevo gledališče

Barbara Lalić, Mirta Borovac¹
Sveučilište u Zagrebu
Muzička akademija
Hrvatska

NOTE LJUBAVI: UČENJE ZALAGANJEM U ZAJEDNICI KROZ COMMUNITY MUSIC PRAKSU

SAŽETAK

U radu se opisuje *community music* program *Note ljubavi*, koji je pokrenut 2017. godine suradnjom između Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu i udruge *Smiješak za sve*. Riječ je o interdisciplinarnim radionicama koje spajaju književnost i glazbu, a čija su baza ozvučene priče na temelju kojih se grade različite glazbeno-pedagoške aktivnosti. Prvotni je cilj programa bio pružiti priliku studentima za rad sa slijepom i slabovidnom djecom, no s vremenom je obuhvatio puno širi kontekst djelovanja. Osim stručno-glazbenih i pedagoških kompetencija, takvom praksom studenti stječu i građansku kompetenciju kroz koju se razvijaju empatija, etičnost i osjećaj društvene odgovornosti te se promiče društvena jednakost. U tome smislu, *Note ljubavi* kao primjer dobre *community music* prakse, daju dobru smjernicu za uvođenje aktivnosti učenja zalaganjem u zajednici na Muzičkoj akademiji.

Ključne riječi: civilna misija sveučilišta, *community music*, građanska kompetencija, muzička akademija, učenje zalaganjem u zajednici

1 Mentorica: Ana Čorić, mag. mus.

UVOD

Glazbeno-pedagoška djelatnost u suvremenome društvu širi svoje granice izvan institucija, čineći glazbu dostupnom svim slojevima društva. U tome smislu, obrazovanje budućih glazbenih pedagoga na muzičkim akademijama, osim za rad u obrazovnim ustanovama, treba pripremati i za rad u zajednici razvijanjem određenih kompetencija. Prema Europskome referentnom okviru ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje (Europska komisija, 2006), kompetencije se definiraju kao skup znanja, vještina i stavova potrebnih za osobni razvoj, aktivno građanstvo, društvenu uključenost i zapošljavanje. Navodi se osam ključnih kompetencija od kojih se dvije skupine kompetencija razvijaju kroz sudjelovanje u programima poput *community music*, a one su: osobne, društvene i kompetencije učenja (komunikacija, timski rad, uključenost i empatija) te građanske kompetencije (poštovanje ljudskih prava, tolerancija i otvorenost prema različitostima). Navedene se kompetencije isprepliću i nadopunjuju s dvjema generičkim kompetencijama koje Oliva i Henson (1980) smatraju neophodnima za nastavnika: komunikacijske vještine i interpersonalne vještine. Autorice još navode i sljedeće kompetencije: osnovno znanje, tehničke vještine i administrativne vještine. Uvođenjem koncepta učenja zalaganjem u zajednici kroz razvoj *community music* programa na muzičkim akademijama, kod studenata, ali i njihovih nastavnika koji su uključeni u proces, osim specifičnih usko stručnih kompetencija razvijaju se i kompetencije potrebne za djelovanje u suvremenome društvu, a čiji razvoj još uvijek nije prepoznat u standardnim visokoškolskim kurikulumima.

Osim toga, učenje zalaganjem u zajednici kroz *community music* programe, o kojima se govori u ovome radu, znatno pridonosi razvoju civilne misije muzičkih akademija koje, kroz takve programe, „otvaraju vrata“ akademije novim publikama, kao i povezivanju različitih institucija i udruga u društvu, što je prepoznato kao prioritet i u UNESCO-vim dokumentima o umjetničkom obrazovanju u 21. stoljeću (UNESCO, 2006 i 2010). Civilna misija muzičke akademije izravno pridonosi i civilnoj misiji sveučilišta koja „artikulira sustav vrijednosti, načela i principa koji usmjerava temeljne djelatnosti sveučilišta te različite aktivnosti zalaganja sveučilišnih nastavnika i studenata u zajednici, koje vode k obrazovanju društveno odgovornih i aktivnih građana, razvoju civilnoga društva, demokracije i unapređenju kvalitete života u zajednici uopće” (Ćulum i Ledić, 2011:53). Odgoj društveno osviještenih glazbenika i glazbenih pedagoga, u tome smislu, predstavlja novi izazov za visokoškolske nastavnike.

TEORIJSKI OKVIR: UČENJE ZALAGANJEM U ZAJEDNICI I *COMMUNITY MUSIC*

Community music još je uvijek pojam koji u teoriji nije točno određen. Podrazumijeva razne vrste muziciranja i zalaganja u zajednici, koje preobražavaju sve sudionike procesa, kao i samu zajednicu, kojoj se te prakse obraćaju i koja često uključuje mar-

ginalizirane skupine društva. Koopman (2007) pojam ne definira, već ističe tri osobine koje prevladavaju u praksi: zajedničko stvaranje glazbe kroz suradnju (*collaborative music-making*), razvoj zajednice (*community development*) i osobni razvoj (*self growth*). Takvim se glazbenim djelovanjem potiče razvoj i dobrobit zajednice, kao i razvoj pojedinca koji sudjeluje u njemu. *Community music* stavlja naglasak na glazbene aktivnosti zajednice, umjesto na završni proizvod koji je obično izvedba glazbenoga djela. Jedna je od najvećih snaga *community musica*, što će se vidjeti u opisu programa -*Nota ljubavi*, pružanje glazbe vrlo često marginaliziranim zajednicama, koje ne mogu prakticirati glazbu i razvijati glazbene kompetencije.

U visokoškolskom je obrazovanju naglasak na osposobljavanju studenata za glazbeno-pedagoški rad unutar odgojno-obrazovnih institucija, u osnovnim, i srednjim školama te vrtićima. Često u nastavi nema ili, bolje rečeno, nedostaje vremena za učenje o specifičnim društvenim skupinama, a još je manje vremena za praksu s istima. „Profesionalna znanja i vještine koje studenti stječu tijekom visokoškolskog obrazovanja svakako su važna, kako za njih osobno, tako i za razvoj društva, ali mnogi upozoravaju, ne i dovoljna“ (Ćulum i Ledić, 2010:73). Autorice Ćulum i Ledić (2010) u svojem članku *Učenje zalaganjem u zajednici – integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana* uvode u hrvatski jezik pojam *učenje zalaganjem u zajednici (service-learning)* te ga objašnjavaju kao svrhovito i aktivno sudjelovanje studenata u lokalnoj zajednici potaknuto visokoobrazovnim ustanovama. „Osim što potiče usvajanje ishoda učenja vezanih uz sadržaj kolegija, model utječe i na razvoj znanja i vještine studenata za bolje razumijevanje potreba i problema zajednice te njihovo aktivnije civilno zalaganje u zajednici u kojoj žive i u kojoj će sutra profesionalno djelovati.“ (Ćulum i Ledić, 2010:75)

Važna je svrha glazbenika u zajednici (*community musician/teacher*) organizacija i provedba glazbenih aktivnosti. Kroz njih sudionici s vremenom postaju samostaljniji u glazbenim aktivnostima i uče kako učiti (*learning to learn*) što im daje širi uvid u glazbenu djelatnost. Još je jedna od zadaća glazbenika u zajednici pružiti smisleni i sadržajnu glazbenu aktivnost publikama, kojima takve aktivnosti nisu dostupne te im kroz te aktivnosti neizravno prenijeti i neka osnovna glazbena znanja. Motivacija je važna komponenta cijeloga procesa te razvija samopouzdanje koje je vrlo važno, posebice za marginalizirane skupine društva (Koopman, 2007).

COMMUNITY MUSIC PROGRAM NOTE LJUBAVI

Ciklus je književno-glazbenih pedagoških susreta *Note ljubavi* spoj književnosti i glazbe čija je baza čitanje ozvučenih priča uz *follow-up* dio u kojem se sa sudionicima pjevaju pjesme po sluhu, sviraju instrumenti i/ili slušaju skladbe koje su vezane uz samu priču. Ponekad su te aktivnosti neglazbene te uključuju razgovor o priči ili likovne aktivnosti taktilne prirode. Odabrane se priče prerađuju i tako da sadržajno obrađuju teme veza-

ne uz kulturu i društvo općenito, poput, primjerice bontona na koncertima, bavljenja umjetnošću, poštivanje različitosti i sl. Radionice su primarno namijenjene šticeenicima *Centra za odgoj i obrazovanje slijepih i slabovidnih osoba Vinko Bek*, a inicijativu za takav tip radionica pokrenula je udruga *Smiješak za sve*, koja promiče čitanje i književnost kroz čitanje priča u dječjim bolnicama. Ana Čorić, mag. mus., asistentica Odsjeka za glazbenu pedagogiju, pokrenula je kao volonterka udruge tu suradnju između Udruge i Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu u želji za širenjem ljubavi prema glazbenoj kulturi i kulturi čitanja među onim skupinama u društvu, kojima kulturni sadržaji u takvome obliku nisu dostupni, kao i omogućavanje zainteresiranim studentima glazbeno-pedagoški rad, koji je koristan za lokalnu zajednicu. Potaknute radom udruge, studentice su oformile grupu *Note ljubavi*.

Grupa² je krenula s djelovanjem u listopadu 2017. godine te je na samome početku provela četiri radionice na kojima su izvedene poznate priče *Čarobnjak iz Oza* (Lyman Frank Baum) i *Orašar* (E. T. A. Hoffmann). Radionice su izvedene u prostorima Knjižnica grada Zagreba i u prostoru *Centra Vinko Bek*. U 2018. godini grupa nastavlja s djelovanjem i izvodi priče *Medo i gitara* (prilagođena priča Davida Litchfielda *Medo i klavir*) te *Noćni vrtlar* (braća Fan), priču izvedenu u lipnju iste godine na manifestaciji *Biljke i svirke*, koja se održava na otvorenome prostoru.

Uz nešto manje od desetak studentica Glazbene pedagogije, Muzikologije, Pjevanja, Teorije glazbe i Kompozicije, postoji i zanimanje s drugih fakulteta za uključenje u program, no najveći izazov predstavlja prostor i vrijeme za vježbu te materijalni uvjeti. No, zasad se primjećuje napredak sa svakom novom pričom. Udruga omogućuje studentima usavršavanje na svim radionicama koje se organiziraju za njihove volontere.

Značaj se opisanih aktivnosti očituje u tome što one uključuju slijepu i slabovidnu djecu s poteškoćama u učenju, kao i djecu iz općeobrazovnih škola, koja u razrednoj nastavi još uvijek nemaju nastavu glazbene kulture s kompetentnim glazbenim pedagogima, već s učiteljima razredne nastave. Još važnije, u glazbeno-pedagoškom smislu, studentima je korisno vidjeti kako teče proces pripreme i rada s djecom s poteškoćama u razvoju, kao i proces rada s djecom bez poteškoća. Nadalje, takvom se aktivnošću znatno pridonosi razvoju njihovih građanskih kompetencija jer je sudjelovanje u njima na volonterskoj osnovi, a i sudjelovanjem se šire njihovi pogledi na vlastitu profesiju i potrebe društva općenito. Osim toga, kroz pripremu i izvedbu takvih radionica studenti se uče organizirati i provoditi izvannastavne aktivnosti i projekte te neizravno stvaraju novu kompetentnu i motiviranu publiku, otvorenu prema svim oblicima umjetnosti. Kroz navedene se aktivnosti širi i kontekst djelovanja te se priče izvode i na zelenim površinama Grada Zagreba (manifestacije *Biljke i svirke* i *Dekica za snove*), a planira ga se

2 U daljnjem tekstu *Note ljubavi* nazivat ćemo grupom kao paralela na tekst Marisse D. Silverman u kojemu opisuje djelovanje svoje glazbene grupe (Silverman, 2005).

proširiti i na dječje bolnice. Sudjelovanje je u programu dobrovoljno, a nakon radionica udruga *Smiješak za sve* studentima upisuje volonterske sate u volonterske knjižice.

Važno je napomenuti i činjenicu da program pridonosi i otvaranju vrata Muzičke akademije Sveučilišta u Zagrebu prema zajednici u kojoj ona djeluje, i to preko mladih, entuzijastičnih studenata, koji žele podignuti nivo glazbene kulture društva, obraćajući se onima kojima ona najčešće nije dostupna. Studenti i profesorica, osim interakcije s djecom, u izvedbe uključuju i volontere udruge čime se studenti uče svojemu budućem pozivu, ali i važnosti aktivnoga djelovanja u zajednici u kojoj žive.

PREMA ZAKLJUČKU: ČEMU NAS UČE *COMMUNITY MUSIC* AKTIVNOSTI?

Tijekom rada i razvijanja projekta, studentice su se susrele s novim načinom prenošenja glazbenoga znanja. Tijekom studija Glazbene pedagogije naglasak je na radu s djecom bez poteškoća u razvoju. Sudjelovanje je u programu *Note ljubavi* omogućilo studentima nove izazove i potaknulo ih na razmišljanja o drugačijem pedagoškome pristupu rada s djecom. Frontalni je način rada teško primjenjiv u praksi *community musica*. Melissa Silverman u svomu eseju ističe uz glagol *teach* i glagol *facilitate*: „Bilo da predavač podučava instrument, pjevanje, sastave, zborove, kreativnost, tehnologiju, tehnike snimanja, muzikoterapiju, glazbu za odrasle, glazbe svijeta, ili nešto drugo, mora podučavati odnosno olakšavati (*facilitate*) sveobuhvatno i razumljivo učenje kroz povezivanje glazbenih djela, procesa i vrijednosti s određenom glazbenom zajednicom, odnosno ljudima i društveno-kulturnim kontekstima koji ju okružuju.“³ (Silverman, 2005:3)

Upravo je taj glagol ključan u praksi *community musica* jer ne pokazuje na samo učenje, već naglašava sam proces. U hrvatskome se jeziku prevodi kao *olakšati, pojednostaviti, omogućiti* i potiče na drugačiji pristup radu s djecom. Koopman se slaže s tom tvrdnjom: „Prema predstavljenom stajalištu, uloga učitelja nije tek podučavati ili olakšavati. Učitelj je trener koji potiče i usmjerava glazbene procese na način da sudionici brzo dostižu željene rezultate i pritom se uspješno razvijaju.“⁴ (Koopman, 2007:161)

Zadatak je studenata, dakle, bio uklopiti kompetencije stečene formalnim visokoškolskim obrazovanjem te ih prilagoditi ili prenamijeniti potrebama posebne zajednice. Primarna zadaća nije bila naučiti djecu glazbenoj teoriji, raspoznavati velika djela zapadnoeuropske umjetničke glazbe, već im omogućiti sudjelovanje u glazbenim aktivnostima

3 „Whether an educator is teaching instruments, voices, bands, choirs, creativity, technology, recording techniques, music-in-therapy, adult music education, world musics, or whatever, s/he must teach or “facilitate” comprehensively by relating musical pieces, procedures, and values to the particular musical community – the people and social/cultural contexts – that “surround” these products and processes“

4 „In the view proposed here, the teacher is neither a mere instructor nor a mere facilitator. They act as a coach who initiates and guides the musical processes in such a way that participants not only arrive at attractive instant results but also develop themselves successfully“

i predočiti im novu dimenziju poznatih priča kroz glazbu i zvuk uz sekundarni zadatak razvijanja glazbenih kompetencija.

Dakako, u cijelome procesu i sami su studenti stekli neprocjenjivo iskustvo i nova znanja. Osim usko stručnih glazbeno-pedagoških kompetencija, neke su od kompetencija, stečenih kroz program *Note ljubavi*, osobne i društvene kompetencije, kompetencije učenja te građanske kompetencije. Europska komisija u Europskom referentnom okviru (2006), odnosno u njegovoj revidiranoj verziji iz 2018. godine, prepoznaje upravo tu prvu skupinu kompetencija (osobne i društvene kompetencije te kompetencije učenja, prije zvane „učiti kako učiti“) kao sve važnijom u današnjem društvu koje se mijenja brže nego ikad. Uz stečene kompetencije, razvijale su se i vještina komunikacije, timski rad, uključenost i empatija. Osim toga, radeći s izoliranim skupinama, poštuju se ljudska prava i pravo na dostojanstven život, razvija se tolerancija prema različitostima i povećava se tolerancija i empatija, što se ubraja u građanske kompetencije.

ZAKLJUČNE SMJERNICE ZA DALJNI RAZVOJ *COMMUNITY* MUSIC AKTIVNOSTI NA AKADEMIJAMA

Note ljubavi počele su kao izvannastavna, volonterska aktivnost. Uspjeh radionica i širenje spektra djelovanja potaknulo je razmišljanje o načinima na koji bi se takav program mogao uklopiti u kurikulum visokoškolske institucije. Treba li se to uvesti kao obavezni dio kurikuluma? Ako da, gubi li to svaki smisao volontiranja? Treba li se uvesti kao zaseban kolegij? Kako osigurati kvalitetu radionica u tome slučaju, tj. kako osigurati da se kolegij ne upisuje samo radi besplatnih ECTS bodova? Samo su neka od pitanja koja se nameću idejom uvođenja kolegija na osnovi učenja zalaganjem u zajednici.

Ćulum i Ledić (2010) iscrpnim opisom modela učenja zalaganjem u zajednici daju odgovore na neka od navedenih pitanja i objašnjavaju koje su prednosti učenja zalaganjem u zajednici nad volontiranjem. Kao glavnu razliku ističu to što je prilikom volontiranja naglasak na djelovanju u zajednici, dok je u modelu učenja zalaganjem u zajednici profesionalni i osobni razvoj studenta jednako važan kao i briga za zajednicu.

Tablica 1.

Razlike triju praktičnih studentskih aktivnosti u kontekstu usmjerenosti, ishoda učenja i odnosa sa zajednicom

Vrsta aktivnosti iskustvenog učenja	Usmjerenost, ishodi učenja i odnos sa zajednicom
Praktični rad u nastavi – profesionalni razvoj	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Student je primatelj/korisnik ▪ Profesionalni razvoj studenta je primaran ▪ Naglasak je na stjecanju novih znanja i vještina ▪ Ishodi učenja unaprijed su definirani nastavnim programom ▪ Kontekst zajednice je zanemaren
Volontiranje	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zajednica je primatelj/korisnik ▪ Briga za zajednicu je primarna ▪ Naglasak je na (raznovrsnim) aktivnostima u zajednici ▪ Ishodi učenja nisu povezani s nastavnim programom ▪ Kontekst učenja je sekundaran
Učenje zalaganjem u zajednici	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recipročan suradnički odnos na relaciji student-zajednica ▪ Profesionalni i osobni razvoj studenta i briga za zajednicu jednako su važni ▪ Potrebe/problemi zajednice i adekvatna rješenja istih jednako su važna ▪ Ravnoteža između ciljeva kolegija i ishoda djelovanja u zajednici (volontiranja) ▪ Uravnoteženost konteksta nastavnog programa, zajednice i učenja studenata

Uzmemo li u obzir da je u učenju zalaganjem u zajednici razvoj studenta jednako važan kao i briga za zajednicu, aktivnost koja bi se (volonterski) obavljala u tu svrhu mora odgovarati potrebama nastavnoga programa. U kontekstu studija Glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji u Zagrebu, aktivnost poput *Note ljubavi* izravno doprinosi određenim ishodima učenja, koje predlaže detaljni opis studijskoga programa preuzet sa službene stranice⁵. Prema navedenom elaboratu o studijskome programu, završetkom diplomskoga studija Glazbene pedagogije, magistar glazbene pedagogije ima sljedeće kompetencije: razvijenu sposobnost učenja, samomotivacije i samostalnost u djelovanju; posjeduje široko znanje o izvorima informacijama te napredne vještine organiziranja, interpretacije i sinteze informacija; ima razvijenu sposobnost kritičkoga razvijanja ideja i argumenata; sposoban je kreativno misliti, rješavati probleme i raditi u novim i promijenjenim okolnostima te je sposoban voditi projekte i suradnju s drugima na kompleksnim združenim projektima.

Većina je navedenih kompetencija ista ili veoma slična kompetencijama koje su već opisane u radu, a koje su studentice stekle aktivnim djelovanjem u programu. Stoga je jasno da ne bi trebao biti problem uklopiti takav model u postojeće okvire, ali se za to mora prepoznati potreba i motivacija svih uključenih strana.

5 <http://www.muza.unizg.hr/wp-content/uploads/2016/06/GLAZBENA-PEDAGOGIJA-DETALJAN-OPIS-PREDMETA-KOJI-SE-IZVODE-NA-STUDIJSKOM-PROGRAMU.pdf?fbclid=IwAR2NBtMMHjNrxrP9kQRQCca5LLa4R09VPGa0bBjQYfXA9pE4kfiWzfa5PYXA> (pristup: 31.01.2019.)

LITERATURA

- Ćulum B., Ledić J. (2010). Učenje zalaganjem u zajednici – integracija visokoškolske nastave i zajednice u procesu obrazovanja društveno odgovornih i aktivnih građana. *Revija za socijalnu politiku*, 17(1), 71-88.
- Ćulum, B. i Ledić, J. (2011). *Sveučilišni nastavnici i civilna misija sveučilišta*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Europska komisija (2006). *Preporuka o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje*.
- Europska komisija (2018). *Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key Competences for LifeLong Learning*.
- Koopman C. (2007). Community music as music education: on the educational potential of community music. *International Journal of Music Education*, 25 (2), 151-164.
- Oliva, P. F. i Henson K. T. (1980). What are the essential generic teaching competencies? *Theory into practice*, 19 (2), 117-121.
- Silverman M. (2005). Community Music? Reflections on the Concept. *International Journal of Community Music*, 3, 1-19.
- Sveučilište u Zagrebu *Elaborat o studijskom programu: Integrirani sveučilišni studij Glazbene pedagogije* (2016). Dostupno na: <http://www.muza.unizg.hr/wp-content/uploads/2016/06/GLAZBENA-PEDAGOGIJA-DETALJAN-OPIS-PREDMETA-KOJI-SE-IZVODE-NA-STUDIJSKOM-PROGRAMU.pdf?fbclid=IwAR2NBtMMHjNrXrP9kQRQCa5LLa4R09VPGa0bBjQYfXA-9pE4kfiWzfa5PYXA> (Pristupljeno 31.01.2019.)
- UNESCO (2010). *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* (2010). Seoul: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Smjernice za umjetnički odgoj. Oblikovanje stvaralačkih mogućnosti za 21. stoljeće*. Lisabon: UNESCO.

ABSTRACT

The paper will describe a voluntary programme named *Note ljubavi* (*Love Notes*) which launched in 2017 as a collaboration between Academy of Music at University of Zagreb and an organisation *Smiješak za sve* (*A smile for everyone*). It combines music and literature into a series of interdisciplinary workshops. The basis for that are sounded stories upon which various musical and pedagogical activities are built. Initially, the programme aimed at offering students a chance to work with visually impaired children, but the range of activities expanded over time. Apart from professional and musical competences, the students also acquire civic competences which develop empathy, ethics and a sense of social responsibility while promoting social equality. In that regard, *Note ljubavi*, as a good example of community music practice, give great guidelines for bringing service learning to music academies.

Key words: civic competence, community music, music academy, service learning, university civic mission.

Damir Dajić¹
Univerzitet u Sarajevu
Muzička akademija Univerziteta u Sarajevu
Odsjek za muzičku teoriju i pedagogiju
Bosna i Hercegovina

PRIPREMANJE ZA RAD NA MODULATIVNOM PRIMJERU

SAŽETAK

Modulativni primjeri u nastavi *solfeggia* su dio redovnog Nastavnog plana i programa. Uobičajeni su i u ostalim muzičkim oblastima koje se izučavaju tokom muzičkog obrazovanja. Stoga je interesovanje za modulativne primjere višestruko značajno.

Prije detaljnog rada na modulativnim primjerima od ključnog je značaja dobro koncipirana priprema za rad.

Cilj ovog rada, prezentacije, je u interaktivnoj atmosferi prezentirati odabrane oblike rada, sredstva i postupke u oblasti *solfeggia*, a koje student/ica može koristiti tokom pripreme za rad na modulativnim primjerima. Upotrebom istih, dolazi se do novih saznanja i rezultata koji će olakšati budući rad u zadanoj oblasti.

Ključne riječi: solfeggio, modulacija, priprema, oblici rada

1 Mentorica: mr. Nerma Hodžić Mulabegović

Glavni cilj izlaganja je prezentirati odabrane oblike rada, sredstva i postupke u oblasti *solfeggia*. U interaktivnoj atmosferi, studenti/ce nastoje usvojiti iste, kako bi ih koristili u budućem radu. Uz naučnu² i metodu deskripcije³, otvara se prostor za opsežnije korištenje odabranih oblika rada.

Modulacija predstavlja prelazak iz jednog tonaliteta u drugi, a izučava se i u oblasti *solfeggia*⁴. Vodi nas ka nečemu novom, daje nam osjećaj kao da negdje putujemo. Na Muzičkoj akademiji Univerziteta u Sarajevu izučava se u četvrtom semestru. Proučava se i u drugim muzičkim oblastima. U okviru predmeta Harmonija, koji se izučava u toku muzičkog obrazovanja, potrebno je uočiti i istaknuti cijeli akord da bi se modulacija ostvarila. „Bez obzira o kojoj vrsti modulacije se radi, svaka u načelu ima tri faze:

- muzički tok u polaznom tonalitetu,
- prijelazni trenutak i
- učvršćivanje novog ili ciljnog tonaliteta s kadencom (pr. 396):“ (Hodžić, 2010:395)

Interesantno je da se u *solfeggiu*, u melodijskom smislu modulacija može relizirati i preko samo jednog, bilo kojeg, tona u okviru tonaliteta. Tako se čini da je modulacija na nastavi *solfeggia* vrlo lako sprovediva. Međutim, izučavanjem iste, došli smo do zaključka da to nije tako jednostavno. Rad na primjerima od učenika zahtijeva detaljnu i posvećenu pripremu. Nije jednostavno preći u novi tonalitet, a pri tome svjesno učestvovati u razumijevanju problematike. Treba doživjeti i razumjeti relacije različitih tonaliteta, novi tonalitetni centar, tonove i njihove međusobne odnose.

OBLICI RADA

Kako bismo usvojili i razvili muzikalni način mišljenja, potrebno je poznavati oblike rada. Karakteristični su za teoriju i praksu *solfeggia*, a obuhvataju sredstva i postupke. (Kazić, 2013).

Solmizacija⁵ predstavlja osnovno sredstvo izražavanja ili oblikovanja nekog melodijskog obrasca. Tipovi solmizacije su: sistem fiksiranog *do* ili metoda apsolutne solmiza-

2 „Naučna metoda je skup raznih postupaka i procesa pomoću kojih se dolazi do naučnih spoznaja, saznanja i istina.“ (Čavlović 2012: 117)

3 „Metodom deskripcije opisuje se neka muzička pojava (lat. *describere* = opisati). Primjenjuje se u svim fazama istraživačkog rada, odnosno, uvijek onda kada je potrebno opisati neku muzičku pojavu ili činjenicu.“ (Čavlović 2012: 134)

4 „Solfeggio je osnovna oblast u muzičkoj edukaciji putem koje se odgaja / obrazuje muzičko / muzikalno mišljenje!“ (Kazić 2013: 14)

5 „Ovaj termin u najužem smislu označava sistem kojim se tonovi imenuju Guidovim solmizacionim slogovima. To je svojevrstan način čitanja muzičkog teksta, najčešće primjenjivan u solfeggiu.“ (Kazić 2013: 94)

„Solmizacija se u pojedinim zemljama različito naziva i koristi, i kroz drugačije načine rješavanja pokazuje u svojoj raznovrsnosti. Zbog toga se u širem smislu pod terminom solmizacije može svesti svaki postupak kojim se neki tonski niz imenuje ili ispejava za tu svrhu (pred) određenim slogovima.“ (Kazić, 2013: 94)

cije, sistem pomičnog *Do* ili metoda relativne solmizacije i solmizacija u funkcionalnoj metodi (funkcionalna solmizacija).

Fonomimika⁶ je neizostavna tokom pripreme. Upjevavanje fonomimikom prati solmizaciju pa je korelacija solmizacije i fonomimike očigledna. Osim upjevavanja fonomimikom, vizuelno/grafičko upjevavanje kao i upjevavanje instrumentom su, također, vrlo korisni tokom pripreme za rad na modulativnom primjeru.

UPJEVAVANJE FONOMIMIKOM

„Postupke upjevavanja, a na prvom mjestu fonimimičko upjevavanje smatramo najvažnijim auditivnim oblikom rada prije nego se pristupi notnoj grafici.“ (Kazić, 2013:144) Fonomimikom se postiže opuštanje i sloboda u izrazu, a učenici razvijaju i prikazuju svoje ideje i improvizatorsku vještinu. Za upjevavanje fonomimikom nije nam potreban notni tekst ili sredstvo za realizaciju. Naše ruke su glavno sredstvo u ovom obliku rada.

Prije nego pristupimo fonomimici, moramo znati koje tonalitete sadrži primjer za koji se pripremamo. Modulaciju realiziramo putem zajedničkog tona (sloga) trenutnog i tonaliteta koji slijedi. Tokom pjevanja, unaprijed zamišljamo način modulacije i obraćamo pažnju na pokret ruke kojom pokazujemo. Koncentracija i stalna angažiranost igraju bitnu ulogu. U trenutku moduliranja koristimo suprotnu ruku koja označava početak novog tonaliteta i nastavlja kretanje u novom tonalitetu.

U realizaciji ovog, a i ostalih oblika rada, koristimo solmizaciju i fonomimiku prema Funkcionalnoj metodi Elly Bašić.⁷

VIZUELNO/GRAFIČKO UPJEVAVANJE

„Ovo je jedan od oblika gdje notna slika postaje osnova za kreativne postupke. Upjevavanje notnom slikom izvodi se pokazivanjem određenog tona na grafičkom prikazu skale koja se trenutno obrađuje.“ (Kazić, 2013:149)

NOTNI MODULATOR

Primjer 1.: Grafički prikaz notnog modulatora

Ljestvice tonaliteta, koji se nalaze u primjeru za koji se pripremamo, u notnom modula-

6 „To je motorični i prostorno-vizuelni kontakt između učenika i nastavnika, muzika raznih nivoa i boja.“ (Kazić 2013: 137)

„To je jedan zorni postupak kojim se poštujući psihofizičke sposobnosti i suštinsku karakteristiku motoričnosti dječje prirode, ukazuje na značaj i karakter funkcije svakog stupnja u skali, te putem pokreta muzikalno reagira na melodiju.“ (Kazić 2013: 137)

7 „Vjerovatno je izraz Funkcionalna metoda producirana upravo kroz pokušaje da se solmizacioni postupci učine „funkcionalnijim“ čime solmizacija dobiva drugačije značenje i značaj i kao takva se reflektira na sve ostale postupke u oblasti melodike.“ (Kazić 2013: 82)

toru su poredane jedna ispod druge tonalitetnim redosljedom: C, G, D, d i A (Primjer 1.). Tonski opseg modulatora je prilagođen opsegu primjera, tako da je za svaki tonalitet zastupljen isti tonski prostor: od h do d². Označene su tonike i polustepeni tonalitera. Na taj način tonalitete vizuelno i teorijski lakše pratimo. Nakon toga slijedi upjevavanje. Pokazujući na modulatoru, moduliramo preko jednog zajedničkog tona trenutne i ljestvice koja slijedi. Kada prelazimo u novi tonalitet mijenja se solmizacioni slog.

Nakon upjevavanja uočavamo modulacije prvog stepena srodstva, u kojima se ciljni tonalitet razlikuje od polaznog za jedan predznak. Preko drugog stupnja C-dura prelazimo u G-dur što je dominanta istog. Dominanta G-dura postala je tonika D-dura. Zatim iz D-dura prelazimo u istoimeni mol (mutacija⁸). I na kraju, tonika d-mola je postala četvrti stupanj A-dura. Kroz upjevavanje na ovaj način, grafički i zvučno usvajamo novi tonalitetni prostor. Osim toga, i raspon u kojem se pjeva postaje sve širi. Melodiju koju oblikujemo pri upjevavanju oblikujemo sami. Tako se potiče kreativnost.

SLOGOVNI MODULATOR

Primjer 2.: Grafički prikaz slogovnog modulatora

Slogovni modulator umjesto nota sadrži solmizacione slogove tonaliteta od kojih se primjer sastoji. Koristimo tri stupca i to dva durska (zbog modulacije iz dura u dur) i jedan molski (primjer sadrži jedan mol). Molski stupac je napisan tako da je pogodan za upjevavanje u sve tri vrste mola. Iako primjer ne sadrži sve tri vrste mola, to nas ne sprječava da iskoristimo postupak i sve ih ponovimo. Na momenat modulacije se ukazuje na sličan način kao kod notnog modulatora. Realizira se preko intonativno zajedničkog tona, koji u sljedećem tonalitetu preuzima ulogu nekog drugog stupnja pa tako i drugi solmizacioni slog.

Ponudit ćemo i grafički prikaz modulatora s abecedom (Primjer 3.). Modulator funkcionira na isti način kao primjer iznad. Sadrži tonalitete primjera za koji se pripremamo i odgovarajuću abecedu svakog od tonaliteta. Tako ostvarujemo vezu sa teorijom muzike. Kao i u notnom modulatoru, opseg abecednog modulatora je prilagođen opsegu primjera.

Primjer 3.: Grafički prikaz abecednog modulatora

8 „Mutacija ne predstavlja promjenu tonalitetnog centra već prijelaz u drugi tonski rod“ (Hodžić 2010: 393)

UPJEVAVANJE INSTRUMENTOM

Ovim oblikom rada ostvarujemo korelaciju sa harmonijom i realiziranjem harmonizacije na klaviru. Razvijamo koncentraciju i sposobnost analitičkog slušanja i pjevanja. Osim toga, pomaže i u svladavanju tonaliteta sviranjem i pjevanjem raznih vrsta kadeneci (Kazić, 2013).

Nakon što smo ostvarili pripremu zvučnog i vizuelnog prostora upotrebljenih tonaliteta, pjevajući improviziramo melodiju. U toku improvizacije melodije, harmonijskom pratnjom na klaviru podržavamo trenutak modulacije. Osmišljavamo melodiju, kompletnu harmonijsku pratnju, sviramo je i pjevamo. Obraćamo pažnju na sve što smo do tada usvojili iz prethodnih postupaka. Potrebno je da budemo spretni na klaviru kako bismo zadani primjer, što bolje, odsvirali uz raznovrsnu akordsku pratnju.

Primjer za koji je realizirana priprema:

Primjer 4.: Grafički prikaz modulativnog primjera

ZAKLJUČAK

Svi postupci i oblici rada međusobno se dopunjavaju. Usmjereni su ka zajedničkom cilju. Tako dobivaju svoj puni smisao.

Fonomimika nas potiče da pratimo i slušamo tonalitetni položaj svakog stupnja u ljestvici i njihove međusobne relacije. Razvija maštu i inventivnost. Ovim načinom upjevanja povezuju se zvuk i pokret. Razvijamo memoriju i kreativnost u improvizaciji. Fonomimika pruža mogućnost i dvoglasnog upjevanja.

Postupci modulatorima mogu biti veoma korisni i kreativni. Pored notnog, slogovnog i abecednog, u upotrebi su i slovčani i brojčani, koji također mogu biti korisni u pripremi za rad. Modulatori su dosta praktični i omogućavaju vizuelno usvajanje novih tonalitetnih pojava. Notnom slikom, grafički i zvučno usvajamo novi tonalitetni prostor.

Pored fonomimičkog i vizuelnog, i upjevanje instrumentom je veoma koristan postupak u *solfeggiu*, koji možemo koristiti prilikom pripreme za rad na modulativnom primjeru. Ovim načinom ostvarujemo korelaciju sa harmonijom i sviranjem na klaviru. Usmjeravamo pažnju na trenutak modulacije, relacije među zajedničkim tonovima, auditivno i harmonijski percipiramo i uočavamo međuzavisni odnos akorada. Predstavlja dobru pripremu za kasnije pisanje diktata te razvija koncentraciju prije pamćenja i reprodukcije istog.

BIBLIOGRAFIJA

- Kazić, S. (2013). *Solfeggio: historija i praksa*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija.
- Čavlović, I. (2012). *Uvod u muzikologiju i metodologija naučno-istraživačkog rada (drugo izdanje)*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija.
- Hodžić, R. (2010). *Harmonija sa zadacima*. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu, Muzička akademija.

ABSTRACT

Modulative examples in the teaching of solfeggio are part of the regular curriculum. They are also common in other musical fields that are being studied during musical education. Therefore the interest in modulative examples has multiple significance.

Prior to detailed work on modulative examples, a good conceived preparation for work is of key importance.

The aim of this work and presentation is to present, in a interactive atmosphere, selected forms of work, means and procedures in the field of solfeggio, which students can use during the preparations for work on modulative examples. Using them, there are new knowledge and results that will facilitate future work in the given area.

Key words: solfeggio, modulation, preparation, forms of work.

Aleksandra Vujić, Katarina Gičić¹
Univerzitet umetnosti u Beogradu
Fakultet muzičke umetnosti, Muzička pedagogija
Srbija

ZNAČAJ I ULOGA MJUZIKLA ZA STUDENTE MUZIČKE PEDAGOGIJE: MJUZIKL KAO PRAKTIČNI SOLFEDO

SAŽETAK

Pored značaja koji mjuzikl ima u kulturnoj i umetničkoj sredini, mjuzikl predstavljane zaobilazno pedagoško-didaktičko sredstvo kako u profesionalnim umetničkim institucijama, tako i u svim obrazovno-vaspitnim ustanovama. U ovom radu će se govoriti konkretno o ulozi mjuzikla u službi solfeda na osnovnim studijama Fakulteta muzičke umetnosti iz ugla studenata muzičke pedagogije. Tokom postavke forme mjuzikla studenti se susreću sa interdisciplinarnim, teorijskim i praktičnim radom. Interdisciplinarnost forme mjuzikla se ogleda u tome što su u njemu podjednako zastupljeni glas i pokret, reč i pevanje, ples i koreografija, integracija ličnosti pojedinca kroz njegova čula te sposobnost za umetničku kreaciju. Kroz grupno i samostalno izvođenje studenti se oslobađaju u pravcu javnog nastupa i otvaraju svoja unutrašnja bića, ispoljavajući različita emotivna stanja i stiču uvid o smislu za organizaciju, kolektivnom i ličnom odgovornosti te odnos između individualnog i timskog doprinosa umetničkoj kreaciji.

Cilj: uvođenje mjuzikla u nastavu solfeda radi boljeg razumevanja sadržaja muzike kroz integraciju sa ostalim umetničkim sredstvima. Uz pomoć pokreta studenti će bolje razumeti muzičke parametre kao što su tempo i karakter, metričko i akcenatsko grupisanje, osnovni i formalni metrički obrasci, dinamika i intenzitet, fraziranje, ponavljanje-kontrast, kanon, pitanje-odgovor kao teorijsko umetničku nadgradnju jer cilj solfeda na univerzitetskom nivou i jeste estetska, etička i emotivna priprema za izvođenje, tj. umetnička nadgradnja svega naučenog oličena u kvalitetnoj i razumljivoj interpretaciji.

Ključne reči: pedagogija, solfedo, mjuzikl, multimodalnost

1 Mentorica: dr. Milena Petrović

UVOD

Kao studenti muzičke pedagogije, tokom četvorogodišnjeg školovanja na Fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu, bavili smo se pedagoškim i izvođačkim smernicama mjuzikla u cilju unapređivanja nastave muzičke kulture u opšteobrazovnim ustanovama, kao i nastave solfeđa na svim nivoima: u osnovnim i srednjim muzičkim školama te na najvišem stepenu muzičkog obrazovanja – akademijama i fakultetima muzičke umetnosti. Mjuzikl je žanr koji obuhvata sledeće elemente: pevanje, ples i glumu. Cilj mjuzikla u nastavi jeste razumevanje sadržaja muzike kroz integraciju sa ostalim umetničkim sredstvima. Pomoću elemenata mjuzikla moguće je predstaviti bilo koji element muzike (melodika, ritam, harmonija, stil ili žanr). Rad na mjuziklu podstiče tri osnovna modela učenja: auditivni, kinestetički i vizuelni, a učenjem kroz ova tri modela bolje se razume i pamti gradivo. Ovaj rad se odnosi na pojam i žanr mjuzikla kao sredstva u službi kreativnog integrisanog obrazovanja, kroz znanje i iskustvo studenata četvrtre godine muzičke pedagogije Fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu.

I. MJUZIKL KAO ŽANR, POJAM I DEFINICIJE

Mjuzikl je pozorišna forma koja uključuje pevanje, pokret, glumu, poeziju i likovnu umetnost. Nastao je početkom 20. veka, a njegovo poreklo možemo tražiti u popularnim operetama u Evropi koje datiraju iz 19. veka. U novije vreme, mjuzikl uključuje i elemente kabarea, džez, burleske, revije, spektakla itd. U početku je scenario u mjuziklu služio samo da bi spojio pesme, da bi se kasnije, sa razvojem mjuzikla kao dramske forme, uočila tesna dramaturška veza između scenarija i pesama. Nastanak mjuzikla vezuje se za SAD, a kasnije i za Englesku pa i čitavu Evropu. S obzirom na to da svoje korene vuče iz burleske i vodvilja, tematika u prvobitnim mjuziklima bila je komična. Tek kasnije su se kroz mjuzikl obrađivale ozbiljnije teme – socijalne, kulturne, ekonomske, rasne, klasne itd. Mjuzikl je od svog početka bio popularna pozorišna forma, a može se reći da je i danas jedna od najpopularnijih formi širom sveta. Razlog za to nije samo tematika mjuzikla, već i bogata i fascinantna scenografija i kostimi, kao i spektakularna, uzbudljiva i dopadljiva koreografija. Ipak, glavni razlog zašto je mjuzikl dopadljiv žanr jeste sama muzika. Pojedine pesme, odnosno songovi, iz nekih mjuzikla nastavili su da žive samostalno. Među njima ubrajamo popularne songove *Geršvina* (numera *Summertime* iz opere *Porgi i Bes*), *Kol Portera*, *Rodžersa*, *Harta*, *Hamerštajna*, *Bernštajna* i *Zondhajma*.

Mjuzikl u Srbiji vuče korene iz forme komada s pevanjem koji je nastao četrdesetih godina 19. veka. Ubrzo je postao veoma popularan žanr i sve do kraja 19. veka činio je stub muzičkog repertoara pozorišta u Srbiji. Komad s pevanjem je predstavljao prirodnu pripremu za dolazak opere, operete, vodvilja i mjuzikla, koji su se u Srbiji pojavili s početkom 20. veka. Većinu komada s pevanjem čine melodrame u kojima nastupaju glumci koji znaju da pevaju. Poslednje dve decenije u Srbiji nastaju i mjuzikli za decu u okviru dramskih studija ili dečijih pozorišta, kao i inkluzivni mjuzikli u kojima učestvuju deca sa autizmom.

1. 1. MINI-MJUZIKL I INKLUZIJA

Inkluzivno obrazovanje predstavlja filozofiju zasnovanu na uverenju da svaki čovek ima jednaka prava i mogućnosti bez obzira na individualne razlike. Inkluzija podrazumeva pružanje jednakih mogućnosti svima, kao i maksimalnu fleksibilnost u zadovoljavanju specifičnih obrazovnih i društvenih potreba dece sa smetnjama u razvoju. Savremeni pravci kretanja obrazovanja učenika sa smetnjama u razvoju i zahtevi za inkluzivnim obrazovanjem, nametnuli su potrebu za inoviranjem postojećih pedagoških metoda. Deca sa smetnjama u razvoju pokazuju sklonost ka umetničkim predmetima, naročito ka muzici i glumačkom izražavanju. Istraživanja su pokazala da uvođenje mini-mjuzikla u okviru inkluzivnog obrazovanja, utiče na poboljšanje smetnji u govoru kod dece, motorike, povećava stepen saradnje i kvalitet odnosa u grupi, utiče na motivaciju, maštu, koncentraciju, stepen usvajanja gradiva i tremu tokom individualnog nastupa. U svetu je prvi teatar koji izvodi mjuzikle i koji uključuje decu sa smetnjama u razvoju osnovan u Americi 1989. godine pod nazivom *Famali (Phamaly Theatre Company-formerly the Physically Handicapped Actors & Musical Artists League)*. U Srbiji je svest o mogućnosti da deca sa smetnjama u razvoju izvode mjuzikl još uvek u razvoju, s obzirom da je prvi mjuzikl izveden 2012. godine, ali je veoma značajno saznanje da se širi svest o tome da deca sa smetnjama u razvoju mogu da se bave umetnošću.

2. 1. PEDAGOŠKI ASPEKT – ELEMENTI MJUZIKLA U OBRAZOVANJU

Pored značaja koji mjuzikl ima u kulturnoj i umetničkoj sredini jednog naroda, mjuzikl predstavlja nezaobilazno pedagoško-didaktičko sredstvo, kako u profesionalnim umetničkim institucijama, tako i u školama. Preko rada na postavci forme mjuzikla, učenici se osposobljavaju za interdisciplinarni, teorijski i praktični rad. Interdisciplinarnost forme mjuzikla ogleda se u tome što su u njemu podjednako zastupljeni glas i pokret, reč i pevanje, ples te koreografija. U odnosu na program i određeni uzrast odabiraju se numere iz poznatih američkih mjuzikala i srpskih komada s pevanjem. Integrisanje muzike i pokreta u tematsku nastavu u osnovnoj opšteobrazovnoj i muzičkoj školi predstavlja dobar način da učenje postane razumljivije i omogućiti iskustvo koje vodi razvoju muzičkih i motornih veština. Muzika kao multimodalna umetnost iziskuje spregu između auditivnog, vizuelnog, kinestetičkog i taktalnog doživljaja muzike, koji se najbolje sprovodi kroz uvođenje mjuzikla, mini-mjuzikla ili muzičkih igara. Interdisciplinarnost mjuzikla doprinosi integraciji ličnosti pojedinca kroz istovremeni razvoj svih čula i sposobnosti neophodnih za umetničku kreaciju. Pojedinaac kroz samostalno i grupno izvođenje stiče iskustvo u javnom nastupu koje za rezultat ima: samouverenost, smisao za organizaciju, ličnu i kolektivnu odgovornost, saosećajnost, toleranciju, komunikativnost te odmeren odnos između individualnog i timskog doprinosa umetničkoj kreaciji. Učenici se oslobađaju u pravcu javnog nastupa i otvaraju svoja unutrašnja bića ispolja-

vajući različita emotivna stanja. Osnovni cilj uvođenja mjuzikla u škole je razumevanje sadržaja muzike kroz integraciju sa ostalim umetničkim sredstvima. Deca će kroz prostor istraživati zvuk i muziku, lakše pamtiti te poimati je vizuelno i auditivno. Prostorno istraživanje muzike je kreativan i individualan proces, a izraz zvuka zavisi kako od izraza lica i emotivnog stanja, tako i od pokreta tela. Pokret, pre svega, treba da bude odraz prirodne reakcije tela na muzički sadržaj. Uz pomoć pokreta deca će razumeti muzičke parametre kao što su tempo i karakter, metričko i akcenatsko grupisanje, osnovni formalni i ritmički obrasci, dinamika i intenzitet, fraziranje, kao i ponavljanje-kontrast, kanon, pitanje-odgovor. (Petrović i Milanković, 2011) Ovakav vid nastave predstavlja prirodni put ka učenju muzike kroz zabavu uz motivaciju te se edukativni cilj lakše rešava jer su sredstva zabavna. Izbegava se narativni pristup gde profesor servira učenicima informacije, već se učenicima daje prilika da telesno dožive muzičke elemente i u isto vreme razvija analitičko slušanje i kritičko reagovanje na sopstvenu i tuđu interpretaciju. (Petrović i dr., 2012)

3. 1. INTEGRACIJA PREDMETA MUZIČKE KULTURE SA NEMUZIČKIM PREDMETIMA – ŽANR-SCENE

Umetnost kao najviši izraz svake kulture, uči nas o raznim istorijskim periodima kroz književnost, vizuelne umetnosti, muziku, glumu i ples. Učenje uz pomoć umetnosti često rezultira odličnim postignućima. Učenici koji su učestvovali u nastavi koja je integrisana sa muzikom postigli su mnogo bolje rezultate, nego učenici koju su učili na konvencionalan način, a učenici koji su slušali integrisanu nastavu između muzike i nemuzičkih predmeta pokazali su bolje i zrelije socijalno ponašanje. Muzika, pokret i vizuelne umetnosti olakšavaju razumevanje jezika i matematike jer su sve inteligencije neophodne za celokupni ljudski razvoj i komunikaciju te je obrazovanje bez umetnosti nemoguće. Ovakva integrisana i interdisciplinarna nastava omogućava učenicima da razviju sposobnost uopštavanja, konceptualizacije, kritičkog mišljenja i kreativnosti. Primer integracije učenja nalazimo u američkoj pesmi *The alphabet song*, u kojoj se integrišu muzika i jezik, odnosno učenje azbuke. Na sličan način se na predmetu poznavanje prirode uči o životinjama, pesma *Old MacDonald* se logično uklapa u proces nastave. Materijali i koncepti jedne discipline koriste se da pomognu u učenju drugih. Učenici uče uz pomoć muzike, preko muzike i kroz muziku. U integrisanoj nastavi muzika služi drugoj disciplini – učenju jezika, matematike, nauke itd. Uspostavlja se korelacija između nastavnika i profesora, a učenici razvijaju sposobnost dubljeg razumevanja i povezivanja autonomnih elemenata. Kurikulum integrativne nastave, u kome dominira umetnost/muzika, razvija kod učenika samopouzdanje, ljubav prema učenju i bolja postignuća na završnim testovima. Integrativna nastava nastavnicima muzike nudi velike mogućnosti i izazove. Kreativni nastavnik, koji podučava muziku uz pomoć integrativne nastave, širi horizonte i ističe značaj novih ideja unutar, ali i izvan discipline.

Na fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu postoje izborni predmeti *Izvođačko-pedagoške smernice* namenjen trećoj godini Muzičke pedagogije i *Realizacija mjuzikla u kontekstu interaktivne nastave* namenjen četvrtoj godini Muzičke pedagogije, koje smo

Primer br. 1: *My favorite things* u E-molu

Krem - ka - sti po - ni i pi - ta od
 Cream - col - ored po - nies and crisp ap - ple

si - ra , a - por - ci , zvon - či - či što ve - tar di - ra .
 stru - dels, Door - bells and sleigh - bells and schnitz - el with noo - dies,

The musical score is in E major and 4/4 time. It features a vocal line and a piano accompaniment. The piano part includes dynamic markings like *mf* and *mp*, and chord symbols such as *Cmaj7*. The lyrics are in both Serbian and English.

Primer br. 2: *My favorite things* u E-duru

Ka - plji - ce ro - se i mač - ki - ce me - ke , braon - kas - ti
 Girls in white dress - es with blue sat - in sash - es, Snow - flakes that

ja - ri - či i top - le ze - ke .
 stay on my nose and eye - lash - es, Sil - ver white win - ters that

The musical score is in E minor and 4/4 time. It features a vocal line and a piano accompaniment. The piano part includes dynamic markings like *mf* and chord symbols such as *Am7* and *D7*. The lyrics are in both Serbian and English.

Pesma *Do-re-mi* je u Srbiji i ranije bila popularna i prevedena na naš jezik, i to u više verzija. Pogodna je za učenje solmizacije i auditivnog poimanja C-dur lestvice, kroz fraziranje, kontekst i pravilnu artikulaciju i impostaciju glasa (Primer br. 3).

Primer br. 3: *Do, re, mi*, prepev V. Milanković

Allegro

DO je i - me les - tvi - ce, RE o - će - ku - je svoj red,

MI sa nji - me dru - gu - je, FA za nji - me lu - du - je.

Pesma *Edelweiss* raspisana je za dvoglas, vrlo jednostavan i kao takav pogodan za rad na višeglasju u osnovnoj školi (Primer br. 4).

Primer br. 4: *Edelweiss*, prepev V. Milanković

Larghetto

Ra - sti, cve - taj na vr - hu tom tu gde sun - ca i - ma. Poz - drav svoj cve - te moj

ti po - ša - lji sad svi - ma.

U pesmi *I have confidence* pojavljuje se frigijski akord, preko kog se i modulira (Primer br. 5).

Primer br. 5: *I have confidence*

The image shows a musical score for the song "I have confidence". It consists of two systems. The first system features a voice line and a piano accompaniment. The voice line has a tempo marking of quarter note = 100. The lyrics are: "Šta no-si o-vaj dan // pi-tam se ?// Bu - dućnost ka- kva" and "What will this day be like? I won - der... // What will my fu - ture". The piano part provides harmonic support with chords and a bass line. The second system continues the voice line with lyrics: "je , // pi-tam se ?" and "be? I won - der... It could be so ex - cit - ing to be". The piano part continues with a rhythmic accompaniment.

Pesma *Sixteen going on seventeen* obiluje hromatskim tonovima te je veoma pogodna za učenje alteracija ili hromatskih tonova, uz odgovarajuću harmonsku podlogu svake hromatske skretnice ili prolaznice (Primer br. 6).

Primer br. 6: *Sixteen going on seventeen*

The image shows a musical score for the song "Sixteen going on seventeen". It is marked "Moderato" and is in 4/4 time. The score shows a single melodic line with the following lyrics: "I - mam sko-ro se - dam-na-est go - di - na znam da sam na - i - vna baš". The melody consists of eighth and quarter notes, with some chromatic movement.

Naveli smo samo nekoliko primera, iako ovaj mjuzikl sadrži mnoštvo različitih elemenata koji su pogodni za rad koji prati propisan plan i program za nastavu solfeđa u osnovnoj i srednjoj muzičkoj školi.

ZAKLJUČAK

Pored brojnih instruktivnih primera za pevanje sa lista koja su najčešća literatura na nastavi solfeđa, pevanje mjuzikla songova donosi potrebne elemente za razumevanje muzike. Uočava se muzički karakter na osnovu konteksta radnje mjuzikla i songa, tempo u odnosu na karakter lika i dramske radnje songa, metar na osnovu akcenata reči i rečenica u prepevu, agogika i dinamika na osnovu emotivnog sadržaja na osnovu muzičkog i tekstualnog jedinstva itd. Istorija mjuzikla, koja je duga čitav jedan vek, daje širok izbor mjuzikala i songova pogodnih za rad sa učenicima i studentima. Mjuzikl, kao možda najsloženiji muzički žanr i muzička forma, u funkciji obrazovanja zahteva kreativnog i svestranog pedagoga, koji je ujedno i umetnik – muzički izvođač. Samo ovako kompletiran muzički pedagog u stanju je da učenika i studenta vodi u pravcu izgradnje njegove kompletne opšte i muzičke ličnosti. Multimodalnost, koju učeniku i studentu nudi i omogućava mjuzikl, jedan je od osnovnih parametara neophodnih za pedagošku i umetničko-izvođačku obuku.

LITERATURA

- Petrović, M., Milanković, V. i Ačić, G. (2012). Mjuzikl kao sredstvo integrativne nastave u muzičkoj pedagogiji.
- U F. Hadžić (ur.). *Zbornik radova 8. Medjunarodnog simpozija Muzika u društvu* (str.206-215). Sarajevo: Muzikološko društvo Sarajevo i Muzička akademija u Sarajevu.
- Petrović, M. i Milanković, V. (2011). Muzičke igre u pedagogiji solfedža, *Zbornik trinaestog pedagoškog foruma scenskih umetnosti*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.

ABSTRACT

Alongside the importance that has in culture and art, the musical is an inevitable pedagogical and didactic tool in professional art institutions as well as all educational institutions. This paper will focus specifically on the role of the musical in solfège at the undergraduate Music education studies of the Faculty of Music, from the perspective of a musical pedagogy student. During the musical production, students meet with interdisciplinary, theoretical and practical work. The interdisciplinarity of the musical is the fact that within it, voice and movement, spoken word and singing, dance and choreography are equally represented. In the musical, the individual's personality is integrated through his senses and the ability for artistic creation. Through group and individual work, students learn to relax into public performance and open their inner beings by expressing different emotional states and gain insight into the sense of organization, collective and personal responsibility, the relationship between individual and team contributions to artistic creation.

Aim: the introduction of the musical in solfège teaching program with the aim of better understanding the contents of music through integration with other artistic tools. With the help of movement, students will better understand music parameters such as tempo and character, metrical and accent grouping, basic and formal metrical patterns, dynamics and intensity, phrasing, repetition-contrast, canon, question-response as theoretical artistic growth. The aim of solfège at the university level is aesthetic, ethical, and emotional preparation for performance i.e. an artistic expansion upon everything learned through a quality and comprehensible interpretation.

Keywords: pedagogy, solfège, musical, multimodality.

Doris Keršič and Neža Križnar¹
Academy of Music in Ljubljana
Slovenia

COMPETENCE AND LEARNING OUTCOMES IN MUSIC TEACHER TRAINING

ABSTRACT

The majority of professional musicians begin their musical education at an early age and are then progressively upgrading their musical knowledge through years of schooling. Music teachers also have to, in addition to already well-developed musical competences, develop pedagogical competences during their studies. These are completely unknown to most students. Nowadays, the question arises as to whether teachers are competent enough in the digital field, which is increasingly becoming involved in education. Studying music pedagogy at the Academy of Music therefore covers a wide range of music and pedagogical subjects. It is necessary, however, to think about what the learning outcomes are, whether their competences are really sufficient for the independent pursuit of the profession of music teacher in general and in music education, and which area of competence, according to students, should be developed better. It is also necessary to consider the generic competence of teachers, if they are consolidated or neglected during the course of study, and more specific competences are placed in the foreground.

Key words: competences, music teacher training, learning outcomes

1 Mentorica: dr. Branka Rotar Pance

INTRODUCTION

As future educators we often ask ourselves what a good teacher is like. Everybody has his own opinion about that, but we all agree that a teacher needs a lot of knowledge and many competences to offer high-quality teaching.

Ford (1992:67) defined competence as “achieving relevant objectives in specific environments, using appropriate methods and the results are reflected in positive developmental effects.” According to Peklaj (2006), the competences include “the ability to adequately activate the emotional-motivational level (attitudes, values, willingness to be active) and the behavioural level (ability to adequately activate, harmonize and use potentials in complex situations)”. (Peklaj in Valenčič Zuljan, 2012:67).

Tehart (1999), who focused on the pedagogical field, says that “a teacher should develop his professional competence in three areas: cognitive – I know that ..., practicality – I know how to... and morality – I know why ...” (Tehart in Marentič Požarnik, 2000:8).

For the successful pursuit of this profession, professional knowledge – professional competence – is not enough. Schulman (1987) lists other categories of knowledge: “general pedagogical knowledge (wider principles and strategies of class management), knowledge of the learning curriculum (goals, materials, programs, evaluation), knowing the pupils and the context of education (how to teach students with different ability levels) and being familiar with goals of education, intentions and values and philosophical background” (Schulman in Valenčič Zuljan, 1999:113).

The competences that future teachers gain during their studies can be divided into different levels. They acquire competences that are common to all graduates regardless of the type of the study and competences common to all teachers – generic competences – that can be divided into five areas: communication and relationships, effective teaching, organization and leadership, collaboration with the working and social environment and professional development. The most specific are the competences, needed according to the level of education at which the teacher will be working (Marentič Požarnik, w.d).

People who teach the teachers are responsible for their learning and getting as many competences as possible. They should set a good example, which would lead to creating more favourable conditions for learning and getting competences (Marentič Požarnik, 2000).

COMPETENCES IN PROGRAMMES FOR THE EDUCATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS ON THE ACADEMY OF MUSIC OF THE UNIVERSITY OF LJUBLJANA

The students acquire competences during the course of their studies where theory and practice blend, after incorporating experiential learning. It is also very important to build pedagogical partnerships with different schools, where students can do teaching practices (Marentič Požarnik, b.d.). In Slovenia, students preparing for the profession of music teachers can be trained at two higher education institutions - at the Academy of Music of the University of Ljubljana and at the Faculty of Education of the University of Maribor.

The study programme of music pedagogy at the Academy of Music of the University of Ljubljana was confirmed in the process of Bologna renovation and is competently designed. It comprises two stages – *Bachelor's Degree in Music Education* and *Master's Degree in Music Education*, and to get to both programmes, the candidate has to pass an audition. It consists of four stages: written exam, piano test, test of vocal and aural skills and test of pedagogic dispositions. The Bachelor's degree in music education lasts three years (six semesters) and during that time students have to attain of 180 ECTS (60 ECTS each year). The course is very diverse and includes modules and subjects from musical-reproductive, musical-theoretical and musical-pedagogical fields: Subject-Specific Teaching Methods, Choral Conducting Module (Choral Conducting, Choir, Vocal Techniques, Sight-Reading Choral Music, Gregorian Chant), General Teaching Module (Psychology, Pedagogy and Andragogy, General Teaching Methods), Music Theory Module (Counterpoint, Harmony, Ear Training, Analysis of Musical Forms), History of Music, Performance Module (Piano, Orff Method) and Teaching apprenticeship. In the 2nd and 3rd years students can also choose between a lot of elective courses, with which they fulfil a part of their obligations and get additional competence. (*Bachelor's degree in music education. w.d.*).

At the end of the Bachelor's degree in music education, a student acquires the title *profesor glasbe – glasbeni pedagog (UN) oziroma profesorica glasbe – glasbena pedagoginja (UN)*. The graduate is trained in the planning and conducting of music education and choral singing at elementary and secondary level of general education and programmes at pre-school level in musical education under the mentorship of a teacher. He is also trained to continue his studies at the Master's degree in music education. The programme lasts two years (four semesters), and afterwards the student acquires the title *magister profesor glasbene pedagogike oziroma magistrica profesorica glasbene pedagogike* and is competent for independent music profession in general and musical education (*Master's degree in music education. w.d.*).

PILOT RESEARCH BASED ON STUDENTS WITH BACHELOR'S DEGREE IN MUSIC EDUCATION COMPETENCES

In the research we focused on the Bachelor's degree in music education on the Academy of Music. The main subjects of the study program are Subject-Specific Teaching Methods and Teaching apprenticeship, which are in each year focused on one level of education – in the 1st year on teaching pre-school children, in the 2nd year on teaching in elementary schools, and in the 3rd year on teaching in secondary schools and gymnasiums. At the same time, other subjects do not necessarily need to be oriented. We wanted to know if students acquire competences in all subjects, which they are supposed to acquire according to the curriculum, which professional competences they have developed in addition to the ones already mentioned, and which competences are expected to be acquired in the previous school.

In the research we used a questionnaire, which included closed-type questions, related to the competences written in the curriculum and two open-ended questions. Each student completed the questionnaire related to the competences of the subjects he attended in the previous academic year 2017/2018. The research was conducted from November to December 2018. We interviewed nine students who attended the 1st academic year in the previous year, 10 students who attended the 2nd year and five students who attended the 3rd year of Bachelor's degree in music education. The total number of respondents was 24, six of which were men and 18 were women. Their average age was 21.3. The secondary musical education had been completed by eight respondents. Other respondents completed general or classical gymnasium programmes and finished the elementary music school programme or got music education in other ways.

In closed-ended questions, the respondents evaluated the achievement of competences in subjects with the Likert type rating scale, which includes levels from 1 to 5 (1 – I have not reach, 5 – I have completely reached). From completed questionnaires we calculated the average values achievement of competences in individual subjects. The results are presented in Table 1².

Subject (independent or as modular content)	1 st year	2 nd year	3 rd year	Average of all years
Subject-Specific Teaching Methods	3.78	4.33	3.91	4.01
Teaching Apprenticeship	3.81	4.01	4.38	4.07
Choral Conducting	4.21	3.92	3.77	3.97
Sight-Reading Choral Music	3.78	4.26	4.43	4.16
Harmony	3.82	3.75	/	3.79
Counterpoint	4.02	/	/	4.02
Ear Training	4.27	3.44	4.15	3.95
History of Music	3.85	3.46	4.23	3.85
Gregorian Chant	3.85	/	/	3.85
Psychology	4.16	4.30	/	4.23
Pedagogy and Andragogy	3.40	3.43	/	3.42
General Teaching Methods	3.78	/	/	3.78
Choir	4.28	4.05	3.85	4.06
Vocal Techniques	3.96	4.23	4.00	4.06
Orff Method	3.59	4.25	/	3.92
Piano	4.00	3.84	3.96	3.93
Analysis of Musical Forms	/	3.40	3.55	3.48
Average of all Subjects	3.91	3.91	4.02	3.95

Table 1: The research results

2 If the subject is not taught in the course of that year, the character / is entered in the table.

Because of a small number of participants in the research we must talk about the tendency to achieve competences at subjects or modules. The average value of the achieved competences at all subjects in all three years of the Bachelor's degree in music education is 3.95. This tends to show that competences were mostly achieved. The average mean in each year has the minimum deviation from the total average. If we take a closer look at the first year, we can see that competences have the lowest average result at Pedagogy and Andragogy (3.40) and the highest at Choir (4.3). In the second year, the subject Analysis of Musical Forms (3.40) has the lowest average result and Subject-Specific Teaching Methods (4.33) the highest average result. Analysis of Musical Forms (3.55) also has the lowest average result in the third year and the highest average result was obtained for the subject Sight-Reading Choral Music (4.43).

At subjects in all three years we can notice a tendency of growth or decrease of average results in competences. As we can observe, the subject Sight-Reading Choral Music showed a growth from 3.78 in the first year to 4.43 in the third year and Teaching Apprenticeship grew from 3.81 in the first year to 4.38 in the third year. We think that reasons for such a growth are basic competences which stay the same through all three years (the only change is the level of education system where students are teaching) and more experiences in teaching in the third year which means that students are more confident and experienced in their preparation for lectures.

The decrease was particularly marked at achieved competences in subjects Choir Conducting, from 4.21 to 3.77 and Choir from 4.28 to 3.85. We think that the reason for a decrease at Choir Conducting is that competences stay the same in all three years, because students usually get most of new competences and skills in the first year and then reach a level where progress is not so distinct and obvious. Students are also more often included in different choirs so they become more self-critical and get deeper insight into choir activities.

In response to the question of which professional competence they have developed to the already existing ones, students surprisingly recorded many additional competences. The most outstanding were the following answers, and they are presented without connection to a particular subject: organization of work, understanding of complex rhythms, deep understanding of polyphony, harmonic reading of scores, deep analysis of scores, knowing new choral literature, integration of Slovene and world music history, ability and use of acquired knowledge of all subjects in pedagogical practice, sense of time planning, responsiveness in classroom improvisation, self-confidence, learning of teaching and communicating with students. Students have also proposed a comprehensive list of competences, which they believe should be attained. This points to their extraordinary curiosity and awareness that certain competences should be attained earlier than anticipated. The answers which stood out are: rules of performing, presentation, composing, application of harmony in practice, preparation of pupils for

music, preparation of a choir for singing, fundamentals of choral songs analysis, artistic evaluation of songs, improvised accompaniment of simple compositions, a vista singing, preparing for learning choral songs, using recording and notation programmes, teaching solfeggio, teaching pupils with special needs, extracting important data from a vast material of the history of music, and knowing the way to the teaching profession. A number of competences that students think they would need to attain give students the opportunity to get in the following study years or in elective subjects.

CONCLUSION

In this pilot research we focused only on the bachelor's degree in music education because we are currently in the final year and because of that we have a good view of the education system and learning outcomes. We are aware that learning outcomes would be much more discussed with students who already have a master's degree in music education and are working and using all the newly-acquired knowledge and professional competences. In that case the results would be more credible – higher number of participants and participants from various generations.

The research showed that students in general achieve all professional competences, but they would like to get some extra knowledge and competences. They noticed some room for improvement in ICT and despite the fact that technology is more and more included in education system, they do not feel sufficiently competent in this particular field. Students also noticed that in the process of education they have acquired some other competences which were not even included in the curriculum. They also noticed some progress in their personal growth like growth of their self-esteem.

Every year, the Academy of Music in Ljubljana asks all students to give some feedback on each subject, which helps professors to see if they have been teaching successfully. That kind of questionnaires are, in our opinion, advantageous because the results show learning outcomes and professors can get different opinions and suggestions on how to make their education process even better.

Regarding a lower average in achieving competences in some subjects, another research could be made in order to find out whether the actual reason for poorer achievement is the teaching system or the more or less appropriate approach of students.

BIBLIOGRAPHY

- Ford, M. (1992). *Motivating Humans: Goals, Emotions, and Personal Agency Beliefs*. SAGE Publications, Inc.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne prenovе. *Vzgoja in izobraževanje*, 34 (4), 4–11.
- Marentič Požarnik, B. (w.d.). *Ključne kompetence učiteljev*. [PowerPoint]. Available at: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/okroznice/posvet_kolosej_p3.ppt (Accessed 30.1.2019.)
- *Bachelor's degree in music education*. (w.d.). Available at: https://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebina/Bachelor%20in%20Music%20Education.pdf (Accessed 30.1.2019.)
- *Master's degree in music education*. (w.d.). Available at: https://www.ag.uni-lj.si/e_files/vsebina/Master%20in%20Music%20Education.pdf (Accessed 30.1.2019.)
- Peklaj, C. (2006). *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. *Učni načrti predmetov prvostopenjskega univerzitetnega študijskega programa glasbena pedagogika*. (2017/2018). Available at: https://www.ag.uni-lj.si/e_files/content/UN_GP_I_18_19.pdf (Accessed 30.1.2019.)
- Valenčič Zuljan, M. (2012). *Profesionalne poti pedagoških delavcev*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača “Mahailo Palov”.
- Valenčič Zuljan, M. (1999). *Kognitivni model poklicnega razvoja študentov razrednega pouka*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Dominika Domańska, BA¹
The Scientific Association of Music Education (KNEM)
Stanislaw Moniuszko Academy of Music in Gdansk
Poland

THE GRADUATE OF BACHELOR AND MASTER STUDIES OF THE MUSIC EDUCATION FIELD OF STUDY IN THE ACADEMY OF MUSIC IN GDANSK (POLAND) – QUALIFICATIONS AND CONSTRAINTS IN THE MUSIC EDUCATION JOB MARKET

ABSTRACT

The work of teachers demands huge engagement, knowledge and skills as well as excellent connection to other people. The main aim of the pedagogue's work is to communicate knowledge and skills connected with a particular topic. What is more, the teacher is obliged to make students interested through his or her way of teaching; students need to feel satisfied. The fact that teachers need to perform the educational function is very important, too. To be able to fulfill all the above requirements, pedagogues need to have specialized knowledge, skills and social competences, whose possession must be formally confirmed.

My presentation compares qualifications obtained after receiving the diploma in the Music Education field of study in the Academy of Music in Gdańsk (bachelor and master studies) with qualifications required later in teaching. Firstly, I would like to present the eight stages of qualifications (European Qualification Framework compared with Polish Qualification Framework), then introduce the Integrated Qualification System and describe how it functions as well as describe music qualifications in all eight stages of the Polish Qualification Framework. Afterwards, I would like to show the division of qualifications into knowledge, skills and social competences. The qualifications necessary in the field of music education divided into different educational stages occupy a special place in my presentation. The above qualifications are compared with essential formal requirements demanded by school principals in light of the up-to-date Regulation of the Minister of National Education.

Keywords: teacher qualifications, music education, job market.

¹ Mentorica: Gabriela K. Konkol, PhD.

INTRODUCTION

The work of teachers demands huge engagement, knowledge and skills as well as excellent connection with other people. The main aim of the pedagogue's work is to communicate the knowledge and skills connected with a particular topic. What is more, the teacher is obliged to make students interested through their way of teaching; students need to feel satisfied. The fact that teachers need to perform the educational function is very important too. To be able to fulfill all the above requirements, pedagogues need to have specialized knowledge, skills and social competences, whose possession must be formally confirmed.

My presentation compares qualifications obtained after receiving the diploma in the Music Education field of study in the Academy of Music in Gdansk (bachelor and master studies) with qualifications required later in teaching. What is more, the presentation shows practical skill and knowledge problems of teachers as well as teaching qualifications which result from essential formal requirements demanded by school principals in light of the up-to-date *Regulation of the Minister of National Education on specific qualifications required from teachers*².

QUALIFICATIONS

Professional qualifications are specific sets of the effects of learning, they are essential to perform given job tasks. The confirmation of qualifications may occur in many forms and there are numerous ways to obtain it; this is described further. To understand the meaning of qualifications we need to know about their three basic aspects: knowledge, skills and social competences. The foundation is knowledge — a set of theories and facts which are results of cognitive human activity. Next, there are the skills — the appropriate use of acquired knowledge in practice in order to correctly perform tasks and solve problems; skills can be cognitive (the ability to think logically, creativity, intuition) and practical (efficiency in the use of methods, tools, materials). The third aspect is social competences — they are a proven (in science, work, personal growth) ability of using the knowledge and skills including an interpersonal value system (sincerity, ability to live in society, respect for other people)³.

INTEGRATED QUALIFICATIONS SYSTEM

The Integrated Qualifications System is a system solution whose aim is to improve the level of human capital in Poland. It works by describing, organizing and gathering different qualifications in one register — Integrated Qualifications System. It gives the possibility of obtaining qualifications and confirming knowledge and practical skills

² www.men.gov.pl, access: 18.01.2019.

³ <http://www.utp.edu.pl>, access: 18.01.2019.

on both the Polish and international job market. On 15th January 2016 the law of Integrated Qualifications System came into force and became available for use. We can see from the experience of other European countries that thanks to the Frame Qualifications System the amount of people interested in formal competence confirmation and qualification improvement increased. Employers, employees and industry organizations will be able to take advantage of this. It is particularly important because of dynamic changes on both Polish and foreign job markets.

The changes demand flexibility from the employers and employees, they need to be ready to take on new challenges and acquire skills to adjust to new requirements on the job market. The crucial aspect is that the qualifications are not only university diplomas or school certificates. Knowledge, practical skills and social competences are abilities one can acquire in various places, such as schools, universities, workplaces, courses which are organized by training companies or through independent learning at home. That is the reason why some people have competences which are wanted on the job market but they are unable to prove them officially to potential employers. The verification of those skills and knowledge is now possible through the Integrated Qualification System for employees. It ensures universal access to the up-to-date list of qualifications together with their description⁴.

POLISH QUALIFICATIONS SYSTEM

The Polish Qualifications Framework is the most important instrument of the Integrated Qualifications System which describes classifications of levels of selected qualifications. Every qualification in this system has its own level in the Polish Qualifications Framework. It makes it easier to compare Polish qualifications both internally and to qualifications functioning in the rest of European countries. The Polish Qualifications Framework, similarly to the European Qualifications Framework, consists of eight levels. Each is described by means of characteristic statement in the field of knowledge, practical skills and social competences which are necessary for a person who has qualifications at a given level. Only in Poland a unique solution is applied **alongside the universal** descriptions (first level) the descriptions of the levels of the same frame for the second level are introduced. The provision of this solution results in the fact that the Polish Qualifications Framework includes:

universal characteristics of levels (first degree) — 1 – 8 levels,

⁴ <http://www.kwalifikacje.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji>, access: 18.01.2019.

characteristic second degree levels (constituting a development of universal characteristics), which are:

- characteristics typical for general qualifications — 1 – 4 levels,
- characteristics typical for professional qualifications – 1 – 8 levels,
- characteristics typical for qualifications obtained after gaining full qualification on 4 – 5 levels,
- characteristics typical for qualifications obtained in higher education – 6 – 8 levels”⁵.

It should be mentioned that first and second degree characteristics form a coherent whole and they should be read together for a better understanding of the specificity of individual levels⁶.

SECTOR QUALIFICATIONS FRAMEWORK

Alongside the Polish Qualifications Framework, the Sector Qualifications Framework can emerge; it is a specific, industry-wide extension of the standard characteristics for professional qualifications. The Sectoral Qualification Framework implements the principles of the Integrated Qualifications System in the area of industry, emphasizing their specificity and possible development directions. So far, eight such frameworks have been created for the banking sector, tourism, sport, IT, construction, telecommunications, development services and fashion industry. The main principle adopted in the development of the sectoral framework is the inclusion in the process of creating the framework of a wide range of experts representing various fields of activity in a given sector. This group includes the representatives of employer industry organizations, representatives of all levels of education (universities, vocational schools, training companies) and the representatives of regulatory institutions. A project developed in such groups is then consulted with the broad environment of a given industry. Sectoral Qualifications Framework helps, among others, in team building and development, uniform assessment of employee potential, reliable and more effective verification of the candidate competences for work (recruitment), cooperation on the European market, better long-term investment and organizational development path planning⁷.

5 <http://www.kwalifikacje.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji>, access: 18.01.2019.

6 <http://www.kwalifikacje.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji>, access: 18.01.2019.

7 <http://www.kwalifikacje.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji>, access: 19.01.2019.

QUALIFICATIONS OF GRADUATES OF ARTISTIC EDUCATION STUDIES, MUSICAL ART FIELD OF STUDY

Graduates of the 1st degree Artistic Education studies, Musical Art field of study, Music Education Integrated with English specialization has the skills of qualified musician and teacher in the field of education and musical animation. They have theoretical and practical knowledge to conduct general and didactic classes in the first degree music schools, general and didactic classes in the field of artistic education at the pre-school and school education level, music lessons in out-of-school and pre-school settings, vocal, instrumental and vocal-instrumental groups in the area of amateur music movement. They can also conduct musical activities in cultural institutions and the animation of musical culture in society. In addition, they are prepared to conduct classes and all forms of activities mentioned above in English. In particular, they have a methodical preparation for conducting integrated music teaching classes with elements of English at a pre-school and early school level (grades 1 – 3 of primary school). A graduate of the second degree studies in the field of Art Education, Musical Art field of study, Culture Animation with Elements of Art Therapy specialization, has knowledge and ability to conduct a variety of activities in the field of disseminating information about culture and is able to use art therapy in pedagogic activities⁸.

Graduates of this field has knowledge of the methodology of teaching music at various stages of education and in various types of schools (general and musical). They have the ability to play instruments such as piano (also piano improvisation) and Carl Orff's instruments. A very important skill is also composing and arranging works for the needs of working with children (teaching materials, verbal and musical performances). Graduates have knowledge and skills in conducting, teaching music-movement classes and the use of movement and other means of musical expression in the therapy of children, youth, adults and the disabled. In addition, they have developed skills in the use of multimedia in education, including music (programs for editing music, processing films, photos, keeping a multimedia notebook)⁹.

CONCLUSIONS

The general school is an ideal place to convey the value of culture and art because it educates all children. It is obvious that teachers should be properly educated and prepared for the subjects taught. An important aspect is to guarantee students early exposure to culture, art and music. If the process starts too late many problems may appear. Older children, who are not used to expressing themselves with the help of art, find it harder to develop aesthetic sensitivity (Lipska, Przychodzińska 1991:5). That is why

8 <http://www.amuz.gda.pl/o-nas/wydzialy/wydzial-iv/>, access: 19.01.2019.

9 <http://www.amuz.gda.pl/o-nas/wydzialy/wydzial-iv/>, access: 19.01.2019.

early musical education of children is so important. In addition to preparing a child for a possible artistic path, the main goal is the general development of a child: physical, emotional, intellectual and aesthetic.

The Polish concept of music education in general schools combines elements of music teaching methods and systems: Carl Orff, Zoltan Kodaly and Emil Jaques-Dalcroze. Ideas, methodology and content of teaching are used (Ławrowska, 2003:85). During the didactic process, the teacher should use different methods to develop new material, consolidate and control education results. Teaching methods implement the content of the core curriculum as well as didactic and educational tasks. Their goal is to facilitate the transfer of basic knowledge in a given area of knowledge, skills and habits, define methods of solving various problems that may occur during pedagogical work and crystallize educational foundations (Burowska, 1976:8).

Early childhood education plays a significant role in the child's adult life. During this period, children are introduced to basic values, knowledge about the world around them and a certain rooting of interest occurs that they will be able to develop later in life. A child who participates in such activities learns to work in a group, for example creating a choreography for music together with other children, developing musical memory by singing songs and using all the focus on the perception of music. Motor activities have a comprehensive impact on physical fitness. They shape motor skills, motor coordination, strength and dexterity, agility and speed of movement. During exercise, lung and respiratory functions increase intensifying even more while singing songs. Changes also occur in the student psyche - tensions, fears and inhibitions which children are not even aware of disappear. Movement activities also positively affect shy or less able children. Performing a specific choreography forces people to quickly analyze and connect music and the body. This, in turn, brings more benefits in the form of sensitizing students to the world around them and its stimuli. Each member of the group feels important because the final effect of the choreography depends on the presence and involvement of each participant. Music classes which use movement with music are an opportunity for individual and collective work. Thanks to the feeling of belonging to a group children "open up" and develop much faster. What is more, the group creates emotional ties resulting from shared passions and goals. That is why high competences that a music teacher should possess are so important.

In Poland, due to the small number of hours of music lessons in general schools, teachers are not able to fulfill all the above goals of music classes. In addition, music lessons in grades 1-3 of primary school fall within the scope of integrated education (there is no subject teaching). In most primary schools these classes are run by an integrated teacher who has no musical background. What is more, art classes are taught two hours a week (painting, arts and crafts, movement classes and music). On the other hand, grades 4-8 which realize subject teaching and music lessons take place once a week (grades

4-7). These classes are conducted by specialists - musicians, mainly graduates of the Artistic Education, Musical Art field of study. Unfortunately, students in the 7th grade of elementary school finish their adventure with music in a general school (the subject of music is not included in the educational framework of the 8th grade of primary school and secondary school)¹⁰. In the *Regulation of the Minister of National Education on specific qualifications required from teachers* one will not find any reference to qualifications required from teachers to conduct specialist classes in the field of music education¹¹.

We are observing in Poland an increasing parental awareness of the positive impact of music classes and instrumental and rhythmic activities on the development of their children. The effect of this is the growing market of private institutions offering a variety of music and movement activities. The fact of the existence of institutions offering extra classes is positive, yet, not everyone is able to afford them. Therefore, in order not to neglect proper development of children, they should be guaranteed the access to art and music classes in primary schools taught by qualified teachers.

SUMMARY

The work of a music educator requires a great deal of practice in the field of improving performance skills and working with children. Despite high requirements, the qualifications of the graduates of the 1st and 2nd degree Artistic Education studies, Musical Art field of study in the Music Academy in Gdansk are fully sufficient to allow one to conduct interesting and highly effective didactic, general-music and therapeutic activities in the field of music education in kindergartens, primary schools, 1st degree music schools and numerous centers organizing extracurricular activities for children, youth and adults. Even better results of education are achieved by graduates who are aware of the value of individual self-development, possess deep interest in the subject and see the need for continuous improvement of skills that are necessary in the music teacher profession, which, in addition, should result in the improvement of the graduate's artistic level. According to the author of the article, the qualifications meet the requirements set by the *Ministry of National Education* and employers of private institutions.

10 <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000703/O/D20170703.pdf>, access: 20.01.2019.

11 <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170001575/O/D20171575.pdf>, access: 20.01.2019.

BIBLIOGRAPHY

- Burowska, Z. (1976). *Współczesne systemy wychowania muzycznego*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Lipska, E. & Przychodzińska, M. (1991). *Drogi do muzyki*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Ławrowska, R. (2003). *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Akademia Muzyczna w Gdańsku. Available at: <http://www.amuz.gda.pl/o-nas/wydzialy/wydzial-iv/>
- Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. Available at: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000703/O/D20170703.pdf> (Accessed 18.02.2019.)
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. Available at: <http://www.men.gov.pl>
- Polska Rama Kwalifikacji. Available at: <http://www.kwalifikacje.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji>
- Uniwersytet Technologiczno-Przyrodniczy w Bydgoszczy. Available at: <http://www.utp.edu.pl>

Denisa Zaimović¹
Univerzitet Crne Gore
Muzička akademija, Cetinje
Crna Gora

KOMPETENCIJE STUDENATA MUZIČKE AKADEMIJE IZ PODRUČJA MUZIČKE KREATIVNOSTI KAO BAZA ZA BUDUĆU NASTAVNU PRAKSU

SAŽETAK

Muzička pedagogija kao jedan od izazova u savremenoj nastavi postavlja podsticanje i razvijanje muzičke kreativnosti. Relevantna istraživanja i recentne teorije su jasno definisale pojam muzičke kreativnosti, no ne prestaje se postavljati pitanje: Da li je ona dovoljno zastupljena u samoj praksi na svim nivoima muzičkog obrazovanja? Razvoj kritičkog mišljenja, samoevaluacija, sposobnost rješavanja problema i kolaborativnost u grupnom stvaralačkom procesu, samo su neke od kompetencija koje treba da posjedujemo, kako bismo ih uspješno mogli primjenjivati, kako u vlastitom stvaralaštvu, tako i u pripremi, realizaciji i evaluaciji stvaralačkih procesa u budućoj pedagoškoj praksi. Iako je pitanje kako muzičke, tako i opšte kreativnosti široko, čini se važnim postaviti ga upravo studentima Muzičke akademije. Da li i na koji način ispoljavaju i razvijaju osnovne elemente muzičke kreativnosti: improvizaciju, komponovanje, interpretaciju, kako u toku redovne nastave, tako i u okviru svojih izvannastavnih aktivnosti? Da bismo došli do odgovora, koristićemo kao instrument anketni upitnik, kojim ćemo ispitati stavove i potrebe studenata svih odsjeka treće i četvrte godine na Muzičkoj akademiji na Cetinju. Očekujemo da od njih dobijemo odgovore koji mogu predstavljati i izvjesnu evaluaciju postojećeg kurikuluma i ponuditi rješenja, koja bi nam u perspektivi služila kao smjernice za bolje sagledavanje njihovih potreba, želja i ideja.

Ključne riječi: studenti Muzičke akademije, kompetencije, muzička kreativnost, muzička pedagogija, nastavna praksa

1 Mentorica: mr. Jelena Martinović-Bogojević

UVOD

Široka tema muzičke kreativnosti istražuje se u različitim kontekstima i na različitim stupnjevima obrazovnog procesa. Inovativni pristupi, upotreba savremenih tehnologija, razvijanje imaginacije, učenje putem igre, razvijanje kreativnog muzičkog mišljenja (Burnard, 2012; Odena i Welch, 2009; G. Webster, 1990), uvođenje improvizacije u nastavu instrumenta (Pucihar, 2014; Espeland, 2017), razvijanje vannastavnih aktivnosti i stvaranje ambijenta za kreativne aktivnosti (Pejić Papak i Vidulin, 2016), poticanje stvaralaštva kroz različite festivale poput *Glazbene olimpijade* (Rotar Pance, 2015), samo su neke od strategija da se nastavna praksa učini dinamičnom, produktivnom, iskoristi se i podstakne stvaralački potencijal učenika. Najveći broj istraživanja bio je fokusiran na kreativnost djece školskog uzrasta. Donekle su interesovanja zaokupljala i srednjoškolski nivo obrazovanja, dok je manje istraživanja sprovedeno među studentima muzičkih akademija i konzervatorijuma. Jedna od publikacija Evropske asocijacije za muziku u školama (EAS) nosi naziv *Creativity and Innovation* (Girdzijauskienė i Stakelum, 2017) i apostrofira značaj promišljenog, kompetentnog nastavnika, donosi analizu kurikuluma te razmatranja autora o mogućim inovacijama, koje donosi savremeno doba i napredak tehnologije. Imajući u vidu aktuelnost ove teme, zanimalo nas je na koji način razmišljaju studenti Muzičke akademije na Cetinju o ostvarivanju svog kreativnog potencijala tokom studija te koje su njihove potrebe, interesovanja i ideje vezane za studijske programe po kojima studiraju. Iako je pitanje muzičkih kompetencija vezano za cjeloživotno učenje i kontinuirani rad na sebi, a sama kreativnost je povezana sa više faktora i imamo je ili nemamo potrebu razvijati i ispoljavati, činilo nam se intrigantni, ali i neophodnim, sagledati stvari iz perspektive studenata.

OSNOVNE KARAKTERISTIKE STUDIJSKIH PROGRAMA

Muzička akademija (MA) osnovana je 1980. godine u Titogradu (današnjoj Podgorici) i time je bila prva visokoobrazovna umjetnička institucija na Univerzitetu Crne Gore (UCG). Tokom gotovo četrdeset godina svog postojanja, na Akademiji su se školovali budući muzički pedagozi (odsjek za Opštu muzičku pedagogiju) instrumentalisti, dirigenti i kompozitori. Akademiju svake godine u prosjeku upiše oko 30 studenata. Studenti se upisuju na studijske programe: Opšta muzička pedagogija (OMP) i Instrumentalne programe (IP). U ovom radu ćemo predstaviti osnovne karakteristike studijskih programa, koji su akreditovani 2009. godine i po kojima akademsku 2018/2019. godinu prate studenti treće i četvrte (specijalističke) godine studija, koji su učestvovali u našem istraživanju. Ovaj sistem studija je podrazumijevao tri godine osnovnih (Bachelor) i jednu godinu specijalističkih studija (3 + 1), u okviru koje su studenti birali oblast za koju su na osnovnim studijama pokazali najviše sklonosti i interesovanja. Kroz izborni predmet, koji nosi najveći broj ECTS kredita, studenti se profilišu te pripremaju i brane specijalistički rad, kao dio završnog ispita. Dvije godine magistarskih studija,

nakon specijalističke godine, upisivali su studenti koji su imali potrebu da se dalje usavršavaju, kako je to bio slučaj i sa predbolonjskim magistarskim studijama. Nakon akreditacije sprovedene 2016/2017., Univerzitet Crne Gore prelazi na sistem studiranja 3 + 2 (Bachelor + Master) usklađujući se sa većinom evropskih univerziteta. Kako su fokus našeg interesovanja studenti završnih godina MA u akademskoj 2018/2019. godini, ovdje ćemo predstaviti osnovne karakteristike programa po kojima oni studiraju.

Tabela 1: Predmeti grupne nastave na studijskim programima osnovnih i specijalističkih studija (Opšta muzička pedagogija (OMP) i Instrumentalni programi (IP))

PREDMETI	PRVA GODINA	DRUGA GODINA	TREĆA GODINA	SPECIJALISTIČKE STUDIJE
Harmonija sa harmonskom analizom	1 Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP	Studijski program OMP (izborni predmet)
Muzički oblici	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP (izborni predmet)
Solfedó	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	
Metodika nastave solfedá				Studijsku program OMP (izborni predmet)
Istorija muzike	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP (izborni predmet)
Engleski jezik	Studijski program OMP + IP	Studijski program OMP + IP		
Klavirski praktikum	Studijski program OMP	Studijski program OMP	Studijski program OMP	Studijski program OMP

Hor sa osnovama vokalne tehnike	Studijski program OMP + studijski program za klavir, gitaru i harmoniku	Studijski program OMP + studijski program za klavir, gitaru i harmoniku	Studijski program OMP + studijski program za klavir, gitaru i harmoniku	Studijski program OMP + studijski program za klavir, gitaru i harmoniku
Orkestar	Gudački i duvački studijski program	Gudački i duvački studijski program	Gudački i duvački studijski program	Gudački i duvački studijski program
Kontrapunkt	Studijski program OMP	Studijski program OMP		
Aranžiranje			Studijski program OMP	Studijski program OMP
Osnovi dirigovanja sa sviranjem partitura	Studijski program OMP	Studijski program OMP	Studijski program OMP	Studijski program OMP
Metodika nastave opšteg muzičkog obrazovanja		Studijski program OMP	Studijski program OMP	Studijski program OMP (izborni predmet)
Crnogorska muzika			Studijski program OMP + IP	
Pedagogija	Studijski program OMP			
Psihologija				Studijski program OMP
Metodologija izrade naučog rada				Studijski program OMP + IP
Muzička tehnologija				Studijski program OMP + IP
Analiza stilova				Studijski program OMP + IP

Izvor: Sajt Muzičke akademije: <https://www.ucg.ac.me/ma> (15. 12. 2018.)

Studenti Instrumentalnih programa prate individualnu nastavu iz svog instrumenta i kamernu muziku tokom 4 godine, dok studenti klavira prate i korepeticiju. Metodiku nastave klavira, gudačkih, duvačkih i žičanih instrumenata, studenti Instrumentalnih programa prate tokom treće i specijalističke godine studija.

Nova akreditacija 2017/2018. godine nije donjela nove predmete na studijskom programu OMP, dok su studenti Instrumentalnih programa dobili predmet *Analiza muzičkog djela* na prvoj i drugoj godini studija, koji čini sintezu harmonije, muzičkih oblika i kontrapunkta, kao i predmet *Istorijski razvoj instrumenata i izvodaštva*. Po novom sistemu studiranja, na trećoj godini se studenti opredijeljuju za određene module, koje prate i na master studijama. Akademsku 2018/2019. godinu je po novom sistemu studiranja upisala druga generacija studenata.

Kao što se iz tabele može vidjeti, veći dio predmeta, posebno na instrumentalnim programima, usko je vezan za razvijanje kreativnosti iz područja interpretacije. Program OMP studentima omogućava da u okviru Aranžiranja, Muzičkih oblika i Harmonije sa harmonskom analizom, razvijaju muzičku kreativnost na polju osmišljavanja novih muzičkih sadržaja, bilo da je riječ o harmonizaciji, komponovanju u okviru određenog muzičkog oblika ili aranžiranju. Muzička tehnologija na specijalističkim studijama, takođe, bi trebalo da im omogući različite vidove istraživanja muzičkih programa i njihove kreativne upotrebe. Kreativnost u muzičkoj pedagogiji mogu razvijati i u okviru predmeta Metodika opšte muzičke pedagogije, Metodike instrumentalne nastave ili Metodika nastave solfeđa. Da li je to zaista tako i što nam sami studenti mogu reći o svojim potrebama, interesovanjima i aktivnostima, željeli smo saznati kroz istraživanje sprovedeno u decembru 2018. godine.

ISTRAŽIVANJE

U radu je predstavljeno istraživanje koje je sprovedeno sa studentima treće i četvrte (specijalističke) godine studija na Muzičkoj akademiji na Cetinju. Cilj istraživanja bio je ispitati njihova interesovanja, želje i potrebe te istražiti koliko im programi po kojima studiraju pružaju mogućnost za razvijanjem muzičke kreativnosti, kao i da li imaju dovoljno slobodnog vremena da se posvete muzičkim aktivnosti van okvira redovnih studija. U skladu sa postavljenim ciljem, formulisali smo istraživačka pitanja:

1. Da li studenti Muzičke akademije na Cetinju dovoljno razvijaju muzičku kreativnost u toku studija?
2. Na koji način razmišljaju o mogućim inovacijama koje bi podstakle njihovu kreativnost?
3. Da li programi po kojima studiraju zadovoljavaju njihove potrebe i interesovana?
4. Da li se studenti bave muzičkim aktivnostima van redovnih studija (honorarni rad u školi, sviranje u nekom sastavu ili bendu itd.)?

UČESNICI

Istraživanje je sprovedeno na manjem uzorku od 22 studenta ($N = 22$), od toga 11 redovnih studenata specijalističkih studija i 11 redovnih studenata treće godine osnovnih studija. Od ukupnog broja ispitanika bilo je 14 studentkinja ($\check{Z} = 14$) i 8 studenata ($M = 8$), starosne dobi od 20 do 22 godine. Od ukupnog broja, 7 je bilo sa programa OMP, dok je njih 15 bilo sa IP.

METODOLOŠKI PRISTUP

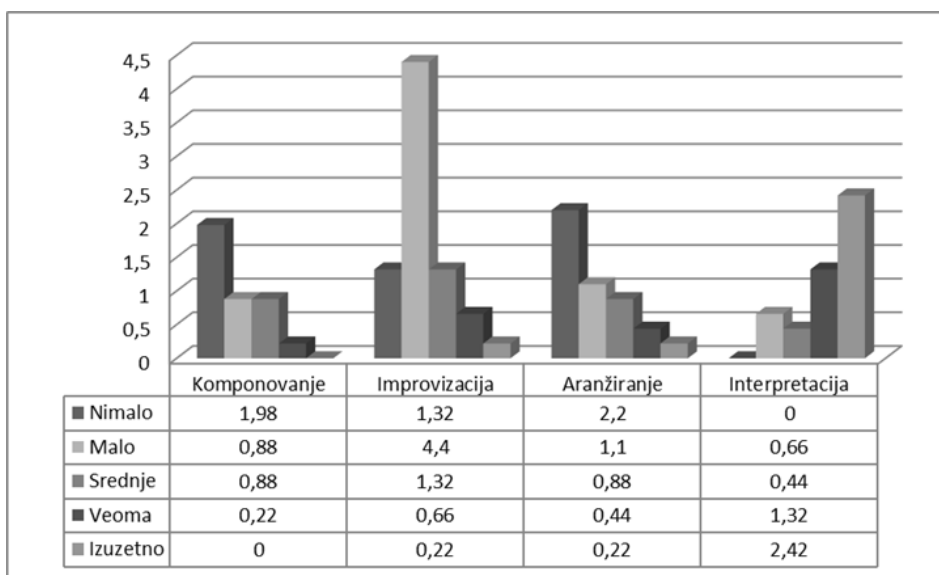
Za potrebe istraživanja oblikovana je anketa od ukupno 22 pitanja. Prvi dio pitanja odnosio se na: pol, dob, godinu studija, studijski program i srednju školu koju su studenti završili. Anketa je sadržala pitanja zatvorenog i otvorenog tipa. Dva pitanja obuhvataju tvrdnje koje su suprimirne prema 5-stepenoj Likertovoj skali: od 1 – nimalo, 2 – malo, 3 – srednje, 4 –veoma i 5 – izuzetno.

Metode koje su korištene u radu su analitička i deskriptivna.

INTERPRETACIJA REZULTATA

Na početku smo postavili studentima pitanje da procijene na skali od 1 do 5 u kolikoj mjeri razvijaju navedene oblike muzičke kreativnosti: komponovanje, improvizaciju, interpretaciju i aranžiranje, nevezano samo za studije, već i za njihovo bavljenje muzikom i interesovanja u cjelini.

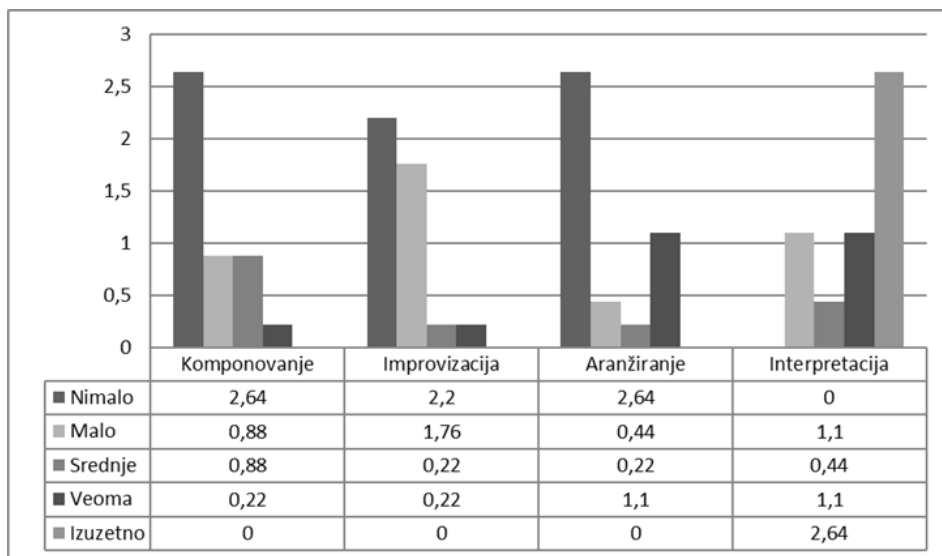
Grafikon 1: Procijeni u kolikoj mjeri razvijaš sljedeće oblike muzičke kreativnosti



Kao što iz priloženog grafikona možemo vidjeti, studenti su nisko ocijenili komponovanje i najniže su ocijenili improvizaciju, koju razvijaju malo ($M = 4.4$) ili nimalo ($M = 1.32$), dok je najveći broj pozitivnih odgovora, očekivano, dobila interpretaciju, koju najveći broj studenata razvija veoma ($M = 1.32$) i izuzetno ($M = 2.42$), dok niko nije ocijenio da je nimalo ne razvija. Kada je riječ o aranžiranju, studenti su dali različite odgovore. Najveći broj njih je odgovorio da je nimalo ne razvijaju ($M = 2.2$), dok je mali broj onih koji je razvijaju veoma ($M = 0.44$) i izuzetno ($M = 0.22$).

Drugo pitanje se odnosilo na razvijanje navedenih oblika muzičke kreativnosti u okviru studija na Muzičkoj akademiji. Cilj je bio da dobijemo odgovore koliko se u realnim okvirima, shodno programima, razvija muzička kreativnost, prema njihovoj procijeni.

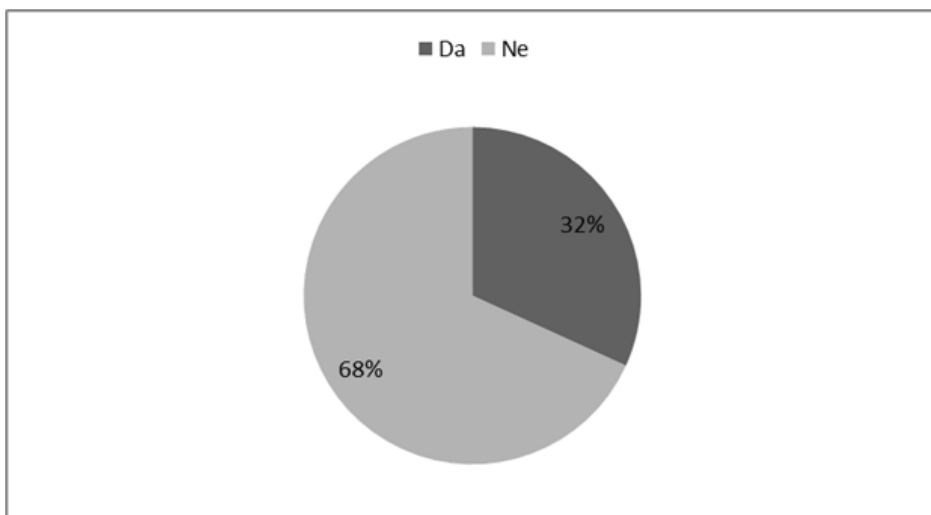
Grafikon 2: U kolikoj mjeri ove oblike kreativnosti razvijaš u okviru svojih studija na Muzičkoj akademiji



Kako se vidi u priloženom grafikonu, očekivano je najveći broj njih pozitivno ocijenio interpretaciju, koju razvijaju izuzetno ($M = 2.64$), dok nimalo ne razvija kreativnost kroz komponovanje. Aranžiranje takođe ne razvijaju dovoljno. Najveći broj ispitanika je odgovorio da je ne razvija nimalo ($M = 2.64$), ali je jedan broj njih odgovorio i da je razvija veoma ($M = 1.1$). Razlog tome je činjenica da je većina studenata bila sa Instrumentalnih programa, koji nemaju ovaj predmet, dok su studenti sa opšte muzičke pedagogije dali potvrdne odgovore.

Na pitanje da li je srednja škola pružila više mogućnosti za razvoj kreativnosti u odnosu na akademiju, 32 % studenata je odgovorilo pozitivno, dok je njih 68 % odgovorilo negativno.

Grafikon 3: Da li ti je srednja škola pružala više mogućnosti u odnosu na akademiju da se kreativno izraziš?



Studenti koji su dali potvrdan odgovor, naveli su u okviru kojih predmeta su najviše ispoljili svoju kreativnost. To su bili izborni predmet Džez sekcija, Komponovanje, kao i glavni predmet za instrumentaliste i solo pjevače, dok je bilo i onih koji su izjavili da su ih svi predmeti u srednjoj školi podsticali na kreativnost.

Naredno pitanje bilo je otvorenog tipa i ticalo se mogućih projektnih aktivnosti, koje su studenti imali tokom svog srednjoškolskog školovanja, a glasilo je: *Da li su ti neke projektne aktivnosti u srednjoj školi pomogle da ispoljiš svoju kreativnost?*

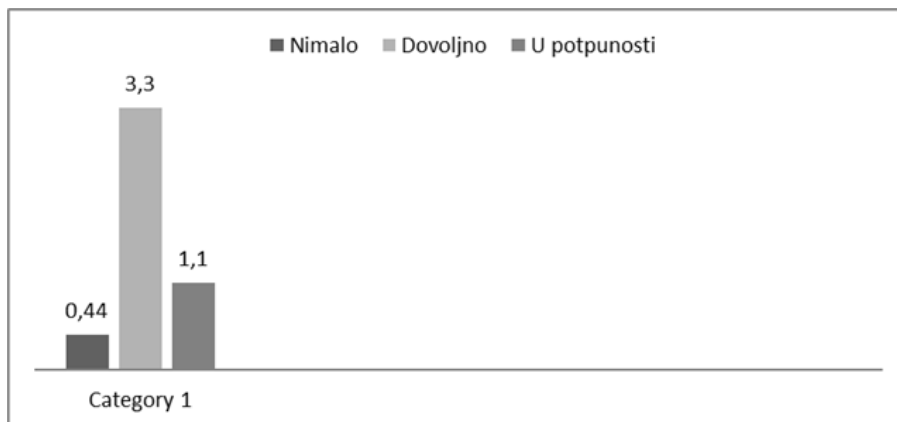
Šest studenata je odgovorilo potvrdno i u nastavku su naveli koji su to projekti. Uglavnom su ovi projekti bili vezani za koncertne aktivnosti i seminare, od kojih su neke dodatno opisali. Odgovore smo sublimirali u narednoj tabeli.

Tabela 2. Projektne aktivnosti u srenjoj školi:

<i>Koncerti</i>
<i>Seminari</i>
<i>Projekat Koncert italijanske muzike u čijoj pripremi je učestvovala i nastavnica italijanskog jezika. Učenici su sami sastavili ansamble, birali muziku i izvodili je u skladu sa svojim sposobnostima, idejama i senzibilitetom.</i>
<i>U srednjoj školi smo imali predmet „Muzička animacija” gdje smo išli po osnovnim školama i animirali djecu. Lično sam učestvovala u pravljenju dječijih pjesmica, zajedno sa djecom.</i>
<i>Imali smo jednom godišnje, u aprilu (mjesecu poštovanja džeza) džez radionice sa profesorima sa Džez Instituta iz Graca koje su trajale makar nedjelju dana i u našem gradu smo imali završni koncert polaznika radionice.</i>

Dvanaesto pitanje se odnosilo na ispitivanje njihovog mišljenja da li programi na MA zadovoljavaju njihova interesovanja.

Grafikon 4. Da li predmeti koje slušaš na Muzičkoj akademiji zadovoljavaju tvoja interesovanja?



Očekivano je najveći broj ispitanika odgovorio da zadovoljavaju dovoljno ($M = 3.3$), dok je manji broj odgovorio da zadovoljavaju u potpunosti ($M = 1.1$), a manji broj je odgovorio da ne zadovoljavaju nimalo ($M = 0.44$). Ovi odgovori potvrđuju da su studenti uglavnom zadovoljni znanjem koje usvajaju na Akademiji i sadržajem programa po kojima studiraju.

Kroz naredno pitanje otvorenog tipa željeli smo da saznamo da li studenti imaju svoje prijedloge o mogućem obogaćivanju sadržaja programa kroz uvođenje novih predmeta ili aktivnosti. Studenti su dali širok spektar odgovora:

Tabela 3. Predlozi studenata za uvođenje novih predmeta ili aktivnosti

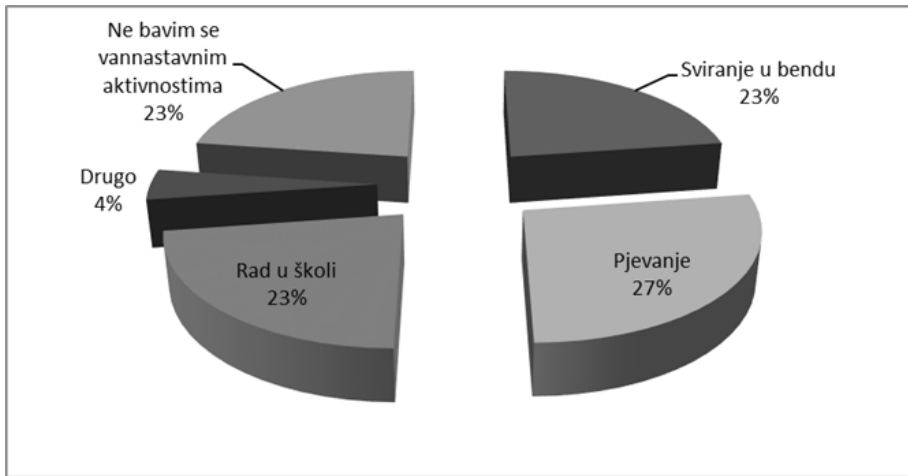
<p><i>Zadovoljan sam konceptom, ne bih ništa mijenjao.</i></p>
<p><i>Volio bih da ima više koncerata za soliste, jer to je mogućnost da se ta osoba razvije u virtuoznog solističkog umjetnika.</i></p>
<p><i>Improvizacija u kojoj učestvuje 2 ili više muzičara. Poboljšala bi kontakt svirača, snalazljivost i „istrenirala bi uho“.</i></p>
<p><i>Predmet koji bi sadržao više analize djela sa estetskog aspekta.</i></p>
<p><i>U pitanju bi bila grupna instrumentalna aktivnost u kojoj bi zadaci bili raznovrsni: od čitanja s lista, sviranja orkestarskih dionica, kao i mogućnost istraživanja i eksperimentisanja sa novim tehnikama sviranja i neouobičajenim ansamblima.</i></p>
<p><i>Komponovanje bih voljela pratiti. Taj predmet bi bio koncipiran tako što bismo dobili smjernice od profesora, o stilu i žanru koji bismo pisali. Ostavila bih više prostora studentima da se kreativno izraze i da se na kraju semestra ili godine, jedna od tih kompozicija izvede.</i></p>
<p><i>Mislim da bi bilo potrebno imati predmete komponovanje i muzička produkcija, jer smatram da su neophodni. Muzička produkcija ili audio tehnologija (da ima od prve godine), posebno za teoretičare.</i></p>
<p><i>Voljela bih više predmeta na kojima bih mogla da razvijam i usavršavam izvođenje klavirske muzike; takođe predmete koji se bave isključivo scenskim nastupima, oslobađanju na sceni.</i></p>
<p><i>Komponovanje. Student može da ispolji svoju muzičku kreativnost. Neki izborni predmeti vezani za pop, džez, tango muziku i sl., gdje bi se student malo bolje susreo i sa tom muzikom i ispoljio neka svoja interesovanja.</i></p>
<p><i>Komponovanje – da bismo mogli da otkrijemo naše sposobnosti na tom polju i zbog razvijanja muzičke kreativnosti. Pored toga, imamo odlične profesore-kompozitore na akademiji, možda i najbolje u regionu.</i></p>

<i>Istorija umjetnosti – radi upoznavanja studenata sa ostalim umjetnostima i pravcima koji idu paralelno sa istorijom muzike.</i>
<i>Džez muzika.</i>
<i>Upoznavanje muzičke literature kako kroz slušanje, tako i kroz sviranje i analizu djela. Ovo bi se odnosilo ne samo na klasičnu, već i na ostale važne muzičke žanrove. Smatram da bi ovo bilo koristno zbog opšte neupućenosti studenata u muzička djela kroz istoriju.</i>
<i>Muzika XX vijeka, savremena muzika, primijenjena muzika (za film, pozorište, reklame itd.). Smatram da se previše bavimo muzikom koja je nastala u periodu od baroka do XX vijeka,, tako da bi ovi predmeti doprinijeli boljem razumijevanju savremene klasične muzike.</i>
<i>Izborni predmet o radu u studiju za sve godine. Komponovanje i aranžiranje kao izborni za sve godine i odsjeke.</i>
<i>Orkestar harmonika.</i>
<i>Klavirski duo- zato što, npr. na Muzičkoj akademiji u Zagrebu to postoji kao poseban predmet i smatram da bi klaviristi uvijek trebalo da sviraju u duu, paralelno sa još nekim ansamblom (kvartet u sl.)</i>
<i>Za instrumentalce koji ne sviraju klavir, uvela bih ga kao uporedni klavir, zato što smatram da bi klavir odigrao veliku ulogu i u vježbanju harmonije i vježbanju solfeđa, a i da bi svirali još jedan instrument pored svog.</i>
<i>Etnomuzikologija.</i>
<i>Psihologija i pedagogija – Ja kao klavirista ove predmete nemam, a smatram da bi mi bili potrebni, jer se jednako kao teoretičari, između ostalog, školujem za pedagoški rad.</i>
<i>Muzička produkcija.</i>
<i>Scena - Ovaj predmet postoji na fakultetu dramskih umjetnosti. Nisam sigurna da se baš ovako zove, ali se vjerovatno na nekom od predmeta bave oslobađanjem na sceni, rade vježbe opuštanja, što smatram da bi meni bilo jako korisno.</i>
<i>Više interesovanja za vannastavne aktivnosti od strane studenata i profesora.</i>

Kroz dobijene odgovore možemo zaključiti da su studenti bili motivisani da daju svoje predloge i zato smo njihove odgovore prikazali u cjelini. Ohrabrujuća je činjenica da su iskazali potrebu i želje za onim što ih zanima. Saradnja tri akademije, više koncertnih aktivnosti, muzička produkcija i kompozicija, samo su neki odgovori o kojima bi se u perspektivi trebalo razmisliti.

Zanimalo nas je i da li se studenti, pored studija, bave još nekim muzičkim aktivnostima i dobili smo sljedeće odgovore:

Grafikon 5. Da li se, pored studija, baviš još nekim muzičkim aktivnostima?



Od ukupnog broja ispitanika njih 72 % se bavi još nekim aktivnostima. Značajan broj njih je honorarno angažovan u muzičkim školama (23 %); isti procenat studenata svira i u nekom bendu ili se bavi pjevanjem. Svi studenti koji se bave vannastavnim aktivnostima su na pitanje *Da li misliš da te aktivnost dobro utiču na razvoj tebe kao umjetnika, tvoj rad i posvećenost onome što ti je glavni predmet?*, odgovorili potvrdno.

Dvadeset prvo pitanje glasillo je: *Da li bi bili zainteresovani za uvođenje neke sekcije na Akademiji (džez, pop, van domena klasike)?*, od 22 studenta, 19 je odgovorilo potvrdno.

Posljednje pitanje glasillo je: *Da li bi bili zainteresovani za saradnju sa nekim drugim umjetničkim akademijama u cilju realizovanja nekog zajedničkog projekta, i da li imaju neku konkretnu ideju, u kakvoj projektnoj aktivnosti bi voljeli da učestvuju?* Odgovorili su sljedeće:

- *Sviranje u orkestru sa studentima drugih akademija.*
- *Orkestarsko i kamerno muziciranje studenata EX-YU država i šire.*
- *Stvaranje simfonijskog međunarodnog orkestra.*
- *Zajednički koncerti.*
- *Više zajedničkog sviranja.*
- *Bilo bi lijepo da se između 3 umjetničke akademije sa Cetinja ostvari neka saradnja, da se napravi neki mjuzikl ili tako nešto, jer postoji zainteresovanost studenata da se nešto tog tipa ostvari.*
- *Stvaranje mjuzikla.*
- *Intenzivnija razmjena studenata u cilju upoznavanja sa većim akademijama i sredinama, dijeljenje iskustva sa vršnjacima itd.*
- *Koncerti na otvorenom koji bi doprinjeli da Cetinje muzički zaživi.*

ZAKLJUČAK

Odgovore koji su nam dali studenti treće i specijalističke godine studija na Muzičkoj akademiji na Cetinju pokazali su da su studenti uglavnom zadovoljni koncepcijom studija, ali da imaju brojne ideje kojima bi učinili sadržaje zanimljivijim. Možemo vidjeti da su, pored interpretacije koju razvijaju na MA, zainteresovani i za komponovanje. Također su iskazali želju i potrebu za saradnjom sa drugim akademijama, kako umjetničkim na Cetinju, tako i sa muzičkim akademijama iz zemalja regiona sa kojima bi rado osmislili mjuzikl ili osnovali međunarodni orkestar. Pored studija, studenti su angažovani kao honorarni nastavnici instrumenta u školama, sviraju u bendovima i pjevaju, što doprinosi sticanju kompetencija kako na polju pedagogije, tako i na polju drugih muzičkih žanrova kojima se bave.

LITERATURA:

- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice-Oxford*. Oxford University Press
- Espeland, M. (2017). *Improvisation as a Professional Teaching Skill in Music Education*. U:
- Girdzijauskienė, R., Stakelum, M. (ur.): *Creativity and Innovation*. Esslingen, str. 185–199. Bern-Belp: Helbling.
- Girdzijauskienė, R., Stakelum, M. (ur.) (2017). *Creativity and Innovation. European Perspectives in Music Education 7*. Innsbruck. Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Pejić Papak, P. i Vidulin, S. (2016). *Izvanastavne aktivnosti u suvremenoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pucihar, I. (2014). *Improvizacija pri pouku klavirja v glasbenoj šoli*. U: B. Rotar Pance (ur.) *Glasbenopedagoški zbornik*, Vol 20, str. 5–23. Ljubljana: Akademija za glasbo. Rotar Pance, B. (2015). *Glasbena olimpiada in aktivno učenje nadarjenih učencev*. U: D.
- Hozjan (ur.) *Aktivnosti učencev v učnem procesu*, str. 513-528. (Knjižnica AnnalesLudus, ISSN 2335-3686). Koper: Univerzitetna založba Annales. Dostupno na: <http://www.zrs.upr.si/monografije/single/aktivnosti-ucencev-v-ucnem-procesu-1953>. (Pristupljeno 15. 1. 2018.)
- Odena, O., Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of Music*, 37(4), 416–442.
- Webster, P. (1990). Creativity as creative thinking. *Music Educators Journal*, 76 (9), 22–28. Dostupno na: <http://www.peterrwebster.com/pubs/websterMEJ.pdf> (Pristupljeno 10. 12. 2018.)
- Univerzitet Crne Gore, Programi. Dostupno na: <https://www.ucg.ac.me/programi/ma> (Pristupljeno 10. 12. 2018.)

ABSTRACT

Music pedagogy as one of the challenges in modern-day teaching establishes fomentation and development of musical creativity. Relevant researches and recent theories have clearly defined concept of musical creativity, the question is still there, is it represented enough in all the levels of music education. Growth of criticism, self-evaluation, ability to solve the problems, collaboration in group creative process, are just some of competences which we should have to apply successfully in our own work and in preparation, realisation and evaluation of creative process in future pedagogy. Even though question stands for both music and creativity in general, it seems important to ask the students of Music Academy themselves. If they and in which way they manifest and develop basic elements of musical creativity: improvisation, composition, interpretation, in regular class and after-school activities. To reach the answer, we will use questionnaire as an instrument to examine stands and needs of students of all the departments in their third and fourth year of Music Academy in Cetinje. We expect to get the answers from them that can represent certain evaluation of existing curriculum and offer solution that could serve in perspective as guideline for better viewing of their needs, wishes and ideas.

Key words: students of music academy, competences, musical creativity, music pedagogy, teaching practice.

Tena Andrijević, Elizabeta Jadan, Antonella Mendiković Đukić, Ema Ulemek¹
Muzička akademija u Puli
Odsjek studija Glazbena pedagogija
Hrvatska

KOMPETENCIJE STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE – OD TEORIJE DO KREATIVNOSTI

SAŽETAK

Studenti Odsjeka Glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji u Puli tijekom studija stječu različite kompetencije koje ih prvenstveno pripremaju za rad u odgojno-obrazovnim ustanovama. No, pored pedagoških kompetencija, studenti stječu i kompetencije koje ih oblikuju kao glazbenike te usmjeravaju i potiču da se kao glazbenici kreativno izraze. Prilika je za takvim načinom izražavanja dostupna tijekom studija Glazbene pedagogije na gotovo svim kolegijima, na kojima studenti mogu u suradnji s profesorima razviti svoje maksimalne potencijale. Takav je način rada i pristupa rezultirao stvaranjem kreativnih zbornih i instrumentalnih aranžmana, koje su studenti proveli na nastavi kolegija *Priredivanje za ansamble*. Studenti su obrađene primjere odabrali sami, prema svojim afinitetima i preferencijama. Za pisanje su aranžmana studentima bile potrebne kompetencije koje su stekli na ostalim kolegijima, a koji su usko povezani uz priredivanje kolegija – *Solfeggio*, *Harmonija*, *Glazbeni oblici i stilovi*, *Polifonija*, *Sviranje partitura*, *Zbor*, *Dirigiranje*, *Osnove vokalne tehnike*, *Solo pjevanje*, *Klavir*, *Poznavanje glazbala* te *Računalo u glazbi*.

Ključne riječi: Glazbena pedagogija, kompetencije, preferencije, priredivanje za ansamble

1 Mentorica: izv. prof. art. Laura Čuperjani

POJAM KOMPETENCIJA

Pojam se kompetencija često rabi kao istoznačnica za više riječi: sposobnost, kapacitet, efikasnost, stručnost, vještina i sl. Često se upotrebljava samo kao riječ koja označava sposobnost obavljanja nekoga posla. Međutim, sam je pojam *kompetencija* mnogo više od toga. Za razliku od vještine koja je automatizirana aktivnost (koja, također, može biti dovoljna za obavljanje nekoga posla), učenje je nužna pretpostavka za postizanje kompetencija. „Budući da sadrži kognitivne i nekognitivne (motivacijske, voljne, etičke i socijalne) elemente, zaključuje se da pojam kompetencija obuhvaća kombinaciju znanja, umijeća, uvjerenja, motivacije i osobnih karakteristika potrebnih da pojedinac aktivno, stručno i efikasno djeluje u određenoj situaciji. Biti kompetentan podrazumijeva imati znanje, vještinu, sposobnost i moći to praktično primijeniti.“ (Vidulin i Duraković, 2011)

Kompetencije se učitelja, prema ekspertnoj skupini Europske komisije, razvrstavaju u sljedeće kategorije:

- osposobljenost za nove načine rada u razredu
- osposobljenost za nove radne zadatke izvan razreda
- u školi i sa socijalnim partnerima, osposobljenost za razvijanje novih kompetencija i novoga znanja kod učenika
- razvijanje vlastite profesionalnosti
- uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije

Kompetencija nije ograničena samo na kognitivne elemente, nego obuhvaća i funkcionalne, osobne i etičke vrijednosti. Kognitivna se kompetencija odnosi na činjenično znanje koje stječemo. Funkcionalna se kompetencija odnosi na sposobnost obavljanja određenoga posla u određenom području. „Osobna kompetencija je sposobnost odabira prikladnoga ponašanja u konkretnoj situaciji, a etička predstavlja korištenje osobnih i stručnih vještina na prikladan način.“ (Svalina, 2015:102)

GLAZBENE PREFERENCIJE

Zasigurno su jedna od najzanimljivijih pitanja koja si postavljamo: *Zašto neka glazbena djela ljudi više vole (preferiraju) od ostalih?* Što utječe da ljudi različito reagiraju na pojedine skladbe? Da bismo uopće započeli otkrivati odgovor na ta pitanja, najprije moramo definirati što je to preferencija. Klaić (1985) definira preferenciju kao prednost, povlasticu, davanje prvenstva, odnosno, veću ljubav prema nekome ili nečemu. Glazbene bi se preferencije, prema toj definiciji, odnosile na veće iskazivanje sklonosti prema nekoj skladbi, glazbeno-stilskom razdoblju, izvođaču, skladatelju i sl. No, glazbene se preferencije mijenjaju pod utjecajem različitih čimbenika, stoga valja proučiti koji čimbenici utječu na glazbene preferencije i u kakvim su odnosima djeluju na njih.

Postoji niz čimbenika koji utječu na glazbene preferencije, a neki su od njih: glazbeno-izražajne sastavnice, poznatost glazbe i ponovljeno slušanje te afektivna iskustva slušatelja.. Kako navode Dobrota i Reić Ercegovac (2016), čimbenike koji određuju glazbene preferencije možemo klasificirati u nekoliko skupina:

1. skupina: *kognitivni čimbenici* – izbor glazbe pojedinaca je najčešće povezan s ostvarivanjem komunikacije, izražavanjem osobnih vrijednosti i identiteta, stjecanjem informacija, kontaktiranjem s drugim ljudima i slično.
2. skupina: *emocionalni čimbenici* – prema istraživanjima (Juslin i Laukka, 2004; navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016) potvrđuje se da ljudi slušaju glazbu radi izražavanja svojih emocija, opuštanja i ostajanja u dobrome raspoloženju.
3. skupina: *fiziološka pobuđenost* – velikim brojem istraživanja (Gabrielsson, 2001; navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac 2016) dokazano je da ljudi prilikom slušanja glazbe doživljavaju snažna tjelesna iskustva.
4. skupina: *kulturni i društveni čimbenici* – glazba može izraziti osobni identitet pojedinca, ali izraziti identitet i osobnost drugih ljudi (Rentfrow i Gosling, 2003, 2006 navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016), identitet i vrijednosti kulture ili države (Frith 1996, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Pripadnici pojedine skupine stječu slične navike i preferencije, stoga su i glazbene preferencije čvrsto povezane s identitetom pojedine skupine, a samim time i identitetom pojedinca.
5. skupina: *ponavljanje i poznatost glazbe* – prema istraživanjima postoji pozitivna linearna povezanost između frekvencije slušanja glazbe i glazbenih preferencija (Finnäs, 1989; North i Hargreaves, 2008, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).
6. skupina: *karakteristika glazbe* – tempo, ritam, visina tona, harmonija ili dinamika tek su neke od osobina glazbe koje uvelike utječu u percepciji i procjenjivanju glazbenih djela (Finnäs, 1989; North i Hargreaves, 2008, nevedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).
7. skupina: *osobine slušatelja* – glazbene preferencije pod velikim su utjecajem spola, dobi, glazbenoga iskustva te osobnosti pojedinca.

Istraživanja o preferencijama glazbe, koja su se provodila prema osobinama glazbe, uključivala su različite osobine glazbe: tempo, tonalitet, odnos konsonance i disonance, dinamika, odnos vokalne glazbe i instrumentalne glazbe, poznatost glazbe te različitost glazbenih stilova prema kojima su ispitanici izražavali svoje preferencije.

Dokazano je da osobine glazbe uvelike utječu na glazbene preferencije pojedinca pa tako ljudi preferiraju glazbu umjerene glasnoće, umjerenoga tempa, optimalne razine složenosti i srednje razine poznatosti (North i Hargreaves, 1996, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Utjecaj na glazbene preferencije, također, imaju kvaliteta izvođenja (Radocy 1976, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016) i vrsta medija koji iznosi glazbu (Rose i Wagner, 1995, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016).

Najčešće su istraživane osobine slušatelja, koje imaju utjecaj na glazbene preferencije, socioekonomski status, dob, spol i glazbena poduka. Dokazano je (Robinson, 1993; navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016) da pojedinci koji imaju višu razinu obrazovanja pokazuju veće preferencije prema svim vrstama glazbe. Značenje se glazbe za čovjeka povećava do adolescencije, a zatim polagano opada (Hargreaves, North i Tarrant, 2006 navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016). Zato dob kao osobina slušatelja ima veliku važnost u korelaciji s glazbenim preferencijama. Christenson i Peterson (1988, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016) dolaze do rezultata, koji pokazuju da muškarci preferiraju *hard rock* glazbu i izbjegavaju glazbu romantičnoga prizvuka, dok žene slušaju glazbu koja im ublažava osjećaj usamljenosti i popravlja raspoloženje. Kada govorimo o povezanosti glazbene poduke i glazbene preferencije, Moore i Johnson (2001, navedeno u Dobrota i Reić Ercegovac, 2016) nude tumačenje da viša razina glazbene poduke i razvijenije glazbene sposobnosti utječu na veće preferencije složene glazbe.

KOMPETENCIJE I GLAZBENE PREFERENCIJE STUDENATA GLAZBENE PEDAGOGIJE

Jedan o ciljeva studija Glazbene pedagogije na Muzičkoj Akademiji jest povezivanje svih razina glazbenoga obrazovanja – od predškolske razine do fakulteta. Studij se Glazbene pedagogije na Muzičkoj akademiji u Puli provodi kroz Preddiplomski sveučilišni studij Glazbene pedagogije i Diplomski sveučilišni studij Glazbene pedagogije. Na preddiplomskome se studiju Glazbene pedagogije obrazuju glazbeni pedagozi koji će biti osposobljeni za rad i djelovanje u profesionalnim i amaterskim kulturnim ustanovama te kulturno-umjetničkim društvima. Prvostupnik će Glazbene pedagogije svoja znanja i umijeća demonstrirati u ulozi glazbenoga suradnika u vrtićima, bit će voditelj glazbenih vrtića, zborovođa, voditelj raznih ansambala, organizator glazbenih priredaba te stručni suradnik u kulturnim i umjetničkim ustanovama. Na diplomskome se studiju Glazbene pedagogije obrazuju glazbeni pedagozi koji će biti osposobljeni za glazbeno-pedagoški rad u osnovnim općeobrazovnim i srednjim školama, za nastavu *Solfeggia* u osnovnim glazbenim školama te na studijskim programima općega učiteljskog i učiteljsko-glazbenoga usmjerenja. Za rad su u svakoj navedenoj ustanovi potrebne razne kompetencije, a studenti ih stječu tijekom fakultetskoga obrazovanja. Naglasak je na povezivanju kolegija da bi se stekle nužne kompetencije, primjerice za vođenje su dječjega zbora potrebne vještine dirigiranja, pjevačke vještine, vještina sviranja kao i vještine priređivanja za zbor. Sve navedeno studenti stječu na kolegijima *Dirigiranje*, *Osnove vokalne tehnike*, *Sviranje partitura*, *Klavir* i *Priređivanje za ansamble*. Također, za održavanje nastave Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti, potrebne su kompetencije stečene na kolegijima *Glazbena pedagogija*, *Metodika glazbene nastave*, *ali* i znanja stečena na kolegijima, poput: *Povijest glazbe*, *Poznavanje glazbene literature*, *Poznavanje glazbenih instrumenata te Glazbeni oblici i stilovi*.

Ako se osvrnemo na sve prije navedene čimbenike koji utječu na oblikovanje preferencije kod čovjeka, možemo, slobodno, pretpostaviti da su glazbene preferencije, među studentima Glazbene pedagogije, veoma različite. Pored osobina glazbe i osobina slušaatelja, kao najvažniji čimbenik, koji utječe na oblikovanje različitih glazbenih preferencija studenata Glazbene pedagogije, jest čimbenik *kulture i društva*. Kandidati koji dolaze na prijemni ispit za studij Glazbene pedagogije uglavnom su učenici, koji su završili srednje glazbeno obrazovanje. Međutim, ponekad na prijemni ispit dolaze studenti koji nemaju završenu srednju glazbenu školu (nerijetko i bez osnovne glazbene škole) te su glazbeno srastali u drugačijemu okruženju, što utječe na njihove glazbene stavove i glazbene preferencije. Studenti na Muzičkoj akademiji u Puli, također, dolaze iz različitih sredina i dijelova Hrvatske, uključeni su, sudjeluju i rade u različitim sredinama vezanima za struku (zborovima, glazbenim studijima, obrazovnim institucijama i sl.) te su izloženi različitim vršnjačkim utjecajima, ali i utjecajima medija i društvenih mreža. Sve to djeluje na oblikovanje glazbenih preferencija, ali i oblikovanje stavova prema različitim glazbenim žanrovima.

Iako se možda podrazumijeva njihova zajednička preferencija prema klasičnoj glazbi jer se cijeli glazbeno-obrazovni sustav bazira na umjetničkoj glazbi, s pravom pretpostavljamo da studenti ne njeguju jednake preferencije prema istim glazbeno-stilskim razdobljima ili skladateljima umjetničke glazbe. Pretpostavka je da studenti glazbe, *a priori*, više cijene umjetničku glazbu, međutim, oni su pored glazbene literature, koja se obrađuje na kolegijima tijekom studija, u svakodnevnome životu okruženi glazbom različitih žanrova. Takve različite preferencije utječu na studente i pri odabiru tema seminara na kolegijima *Povijest glazbe i Glazbena pedagogija*, pri pisanju dnevnika slušanja za kolegij *Metodika nastave glazbe*, pri odabiru dodatne literature za sviranje na kolegiju *Klavir*, ali i pri odabiru skladbi za priređivanje i provedbu kolegija *Priređivanje za ansamble*.

No, bez obzira na glazbene preferencije koje studenti oblikuju tijekom svojega života i studija Glazbene pedagogije, znanja, vještine i umijeća koje su stekli tijekom toga studija, mogu primijeniti kroz proučavanje ili izvedbu glazbe različitih žanrova. Kao budući glazbeni pedagozi, ovisno o potrebama našega budućega pedagoškog rada, morat ćemo osluškiivati i pratiti aktualne trendove glazbe, ali i preferencije budućih generacija učenika. Pored obaveznoga dijela nastave, koji je utvrđen nastavnim planom i programom Glazbene kulture, odnosno Glazbene umjetnosti, ali i *Solfeggia*, potrebno je ostaviti prostora i za druge sadržaje koji su zanimljiviji učenicima, a sve u cilju bolje motivacije i dobroga glazbenog odgoja učenika.

PRIREĐIVANJE ZA ANSAMBLE – OD TEORIJE DO KREATIVNOSTI

Studijski je program Glazbene pedagogije koncipiran tako da se kroz široku lepezu stručnih i pedagoških predmeta studenti pripremaju za budući pedagoški rad. Pored teorijske stručne osposobljenosti, sposobnosti analitičkoga razmišljanja te sposobnosti primjene stečenoga znanja u praksi, ne treba zanemariti ni vještine aktivnoga muziciranja (solističkoga i grupnoga). Kompetencije stečene na glazbeno-teorijskim kolegijima, poput: *Solfeggia*, *Harmonije*, *Glazbenih oblika i stilova*, *Polifonije* pa i kolegija poput *Klavira*, *Sviranja partitura*, *Dirigiranja*, *Osnova vokalne tehnike* i *Solo pjevanja*, na višim godinama mogu poslužiti kao dobra baza kreativnijim kolegijima, primjerice *Priređivanju za ansamble* te izbornome kolegiju *Osnove kompozicije*, na kojemu spretiniji i muzikalniji studenti stječu vještine samostalnoga kreiranja glazbenoga djela.

Za kreiranje samostalnih radova i zadataka na kolegiju *Priređivanje za ansamble*, potrebna je korelacija i kombinacija znanja i vještina stečenih na različitim kolegijima. Povezivanje kompetencija stečenih na kolegijima *Solfeggio*, *Harmonija*, *Harmonija na klaviru*, *Glazbeni oblici i stilovi*, *Polifonija*, *Poznavanje glazbala*, *Osnove vokalne tehnike*, *Računalo u glazbi*, kao i kolegijima, koji se temelje na aktivnome muziciranju, kao što su *Klavir*, *Sviranje partitura*, *Zbor*, *Dirigiranje* i *Solo pjevanje*, rezultira uspješnom primjenom znanja, vještina i kompetencija u praksi.

Za realizaciju radova koji su nastali na nastavi kolegija *Priređivanje za ansamble*, njihovu pripremu za izvedbu na koncertu te samu izvedbu, studenti objedinjuju svoja znanja, vještine i kompetencije u praksi. U nastavku je prikazana tablica tijeka procesa pripreme za zajednički studentski koncert, od faze pisanja radova za mješoviti zbor, njihova uvježbavanja te konačne realizacije/izvedbe na koncertu, s osvrtom na potrebne kompetencije za realizaciju i kolegije na kojima se stječu kompetencije.

<i>Tijek realizacije</i>	<i>Kompetencije</i>	<i>Kolegij</i>
1. PRIREĐIVANJE 1. 1. Zapisivanje primjera po sluhu (ako je potrebno)	<ul style="list-style-type: none"> • zapisivanje melodije/ teme određenoga glazbenog primjera po sluhu (autodiktat) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Solfeggio</i>
1. 2. Harmonizacija primjera	<ul style="list-style-type: none"> • određivanje harmonijske pratnje 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Harmonija</i> • <i>Harmonija na klaviru</i>
1. 3. Sviranje notnoga zapisa s lista radi boljega upoznavanja primjera	<ul style="list-style-type: none"> • sviranje zapisane melodije i njezine harmonijske pratnje 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Klavir</i> • <i>Sviranje partitura</i> • <i>Harmonija na klaviru</i>

1. 4. Analiza primjera	<ul style="list-style-type: none"> • određivanje glazbenoga oblika • analiza vokalne dionice i karakteristike glasova • odabir izvodačkoga sastava 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Glazbeni oblici i stilovi</i> • <i>Osnove vokalne tehnike</i> • <i>Poznavanje glazbala</i> (u slučaju drugih aranžmana) • <i>Solfeggio</i> • <i>Polifonija</i>
1. 5. Priređivanje	<ul style="list-style-type: none"> • skiciranje dionica • notografija (mogućnost primjene programa za notografiju) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Solfeggio</i> • <i>Harmonija</i> • <i>Osnove vokalne tehnike</i> • <i>Sviranje partitura</i> • <i>Glazbeni oblici i stilovi</i> • <i>Računalo u glazbi</i> (Poznavanje instrumenata)
2. PRIPREMA SKLADBI ZA NASTUP	<ul style="list-style-type: none"> • izvođenje vokalno-tehničkih vježbi i vježbi disanja • uvježbavanje svake vokalne dionice • mogućnost sviranja i reproduciranja svake dionice te cijele skladbe na klaviru • rješavanje problematičnih mjesta i vokalno-tehničkih izazova • muzičko i interpretativno oblikovanje skladbe 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dirigiranje</i> • <i>Osnove vokalne tehnike</i> • <i>Solo pjevanje</i> • <i>Zbor</i> • <i>Sviranje partitura</i> • <i>Harmonija na klaviru</i> • <i>Klavir</i>
3. IZVEDBA SKLADBI	<ul style="list-style-type: none"> • vještina dirigiranja i izvedbe sa svim dinamičkim, agogičkim i interpretativnim elementima 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dirigiranje</i> • <i>Zbor</i> • <i>Osnove vokalne tehnike</i> • <i>Solo pjevanje</i>

PRIREĐIVANJE ZA ANSAMBLE – KREIRANJE VLASTITE SKLADBE

Kolegij *Priređivanje za ansamble* studenti Glazbene pedagogije pohađaju tri semestra, na preddiplomskome i diplomskome studiju. Cilj je toga kolegija ovladati vještinom priređivanja za razne vokalne ansamble, koji su zastupljeni u nastavi osnovne i srednje škole te u osnovnim i srednjim glazbenim školama kao i za manje instrumentalne ansamble.

Općenito, pojam priređivanja označava postupak prilagodbe originalnoga zapisa skladbe nekome drugome, vokalnome, instrumentalnome ili vokalno-instrumentalnome ansamblu ili čak prilagodba glazbenoga materijala solo instrumentu. U samome je procesu priređivanja potrebno poznavati izvodačko-tehničke, zvučne, izražajne i stilske karakteristike određenoga vokalnog, instrumentalnoga ili vokalno-instrumentalnog ansambla te pojedinih instrumenata. Postupak je priređivanja nerazdvojni dio skladanja, s obzirom da se prilikom skladanja izrađuju skice, a kasnije se glazbeni materijal detaljno razrađuje za određeni ansambl. Možemo reći da su priređivanje i skladanje nerazdvojni procesi (Despić 1996).

Priređivanje je za vokalne ansamble najzastupljenije u praksi zbog njihove velike primjene i značaja. Zborsko je pjevanje jedan od najpristupačnijih oblika grupnoga muziciranja i u nekim slučajevima čak i ne zahtjeva glazbenu naobrazbu (Despić 1996). U praksi se pokazalo da niz amaterskih zborova, u kojima (neki) polaznici nisu glazbeno pismeni, djeluju i zvuče kao profesionalni zbor. Polaznici takvih zborova dionice uče najčešće po sluhu, ponavljajući melodiju koju dirigent/voditelj zbora odsvira/otpjeva. S druge strane, poznajemo akademski obrazovane poznavatelje glazbe koji pjevaju u profesionalnim zborovima i takvi zborovi najčešće izvode puno zahtjevnije skladbe od amaterskih zborova. Zborsko pjevanje u velikoj mjeri susrećemo i u glazbenome obrazovanju, točnije, u osnovnoj školi, glazbenoj školi (osnovnoj i srednjoj) te na glazbenim akademijama. Pored izvorne literature pisane za različite vrste zborova, mnogi se voditelji ansambala odlučuju za priređivanje novih glazbenih primjera, vrlo često iz praktičnih razloga i prilagodbe konkretnom ansamblu koji vode.

Studentima je Glazbene pedagogije, kao budućim voditeljima zborova, od velike koristi učenje osnova priređivanja. S obzirom na veliku primjenu te zastupljenost zborova u glazbenome obrazovanju, tijekom studija se stječu znanja i vještine priređivanja za sve vrste zborova (dječji, ženski, muški i mješoviti). Nakon uvodnih predavanja o osnovnim karakteristikama vokalnih ansambala, njihovim tehničkim mogućnostima, mogućnostima različitoga izlaganja glazbenoga materijala u zboru, slijedi i praktičan rad sa studentima. Prije samoga procesa priređivanja za bilo koju vrstu zbora, studenti su slobodni odabrati vlastite primjere, prema osobnim glazbenim preferencijama. Većina se studenata opredjeljuje za primjere iz popularnih žanrova, što je i razumljivo jer je to

glazba koja ih većinom okružuje i koja im je bliska, dok se ostali oslanjaju na primjere iz različitih pjesmarica (narodni napjevi i ostale autorske pjesme). Kod priređivanja za dječji zbor uglavnom se odabiru dječje pjesme, narodni napjevi te, također, primjeri iz popularne glazbe. Svakako treba napomenuti da studenti nerijetko i sami kreiraju notni zapis odabranoga primjera, po sluhu, da bi temeljem zapisa imali što bolju predodžbu primjera te mogli napraviti primjerenu pripremu za priređivanje. Taj je postupak nužan u slučaju odabira popularnih pjesama, za koje se notni zapis (jednoglasni ili višeglasni), ne može pronaći. Kod ostalih jednoglasnih primjera, kod kojih nije zabilježena uputa o harmonizaciji, studenti sami određuju harmonijsku pratnju. Nakon odabira primjera slijedi njihova analiza da bi se sagledali svi glazbeni elementi (melodijska linija, oblik, harmonizacija i ostale karakteristike) i skladbene mogućnosti za višeglasni (zborski) aranžman. Prvi je postupak harmonizacija samoga primjera. Studenti mogu kreirati svoju harmonizaciju ili se držati originalne harmonizacije primjera. Zatim slijedi određivanje načina izlaganja glazbenoga materijala u dionicama ansambla te mogućnosti promjene fakture u ansamblu. Skladbe se najčešće sastoje od nekoliko dijelova/odsjeka koji zahtijevaju i kontrast u izlaganju materijala.

Takav je vid rada velik izazov studentima jer se prvi put tijekom studija susreću s kreativnim procesom (izuzimajući kreativnost koju svi mogu izraziti kroz izvedbene kolegije – *Klavir, Solo pjevanje i Zbor*). Kroz odabrane skladbe mogu prenijeti svoje ideje koje krajnjom realizacijom, izvedbom priređenih skladbi, ne ostaju samo zapis na papiru ili još jedan obavljeni zadatak u okviru kolegija. Svakako, za cijeli su proces priređivanja nužna znanja iz područja: *Solfeggia, Harmonije, Harmonije na klaviru, Glazbenih oblika i stilova, Osnova vokalne tehnike, Sviranja partitura, Zbora* pa i *Dirigiranja*. Nakon početne skeptičnosti studenata pred novim zahtjevima, kroz dugotrajni proces rada uz naputke mentorice, studenti stječu vještine koje do sada nisu imali prilike razviti ili su, pak, to već stečene vještine s drugih kolegija koje su na jedan kreativniji način primijenjene u stvaranju novih aranžmana.

Da bi studenti slušno doživjeli skladbe koje su priređivali, omogućene su im probe s vokalnim ansamblom studenata polaznika kolegija *Solo pjevanje* (izorno). Studentima je pružena prilika samostalno voditi probe vokalnoga ansambla i pripremiti vlastite aranžmane za izvedbu te u praksi primijeniti vještine stečene na mnogim predmetima (*Dirigiranje, Sviranje partitura, Zbor, Osnove vokalne tehnike i Solo pjevanje*).

Projekt koji je nastao na nastavi kolegija *Priređivanje za ansamble* kao i na nastavi kolegija *Osnove kompozicije*, pod mentorstvom izv. prof. art. Laure Čuperjani, proveden je 25. travnja 2019. godine na koncertu otvorenja Petoga međunarodnog simpozija Glazbene pedagogije u Puli.

Dodatak: *Primjer priređivanja narodnoga napjeva za mješoviti zbor*

Kalendara

narodni napjev iz Slavonije

priredila Tena Andrijević

Allegro

mf

S Me - ni ka - žu ka - len - da - ri, da s'u ko - lu svi be - ća - ri,

A Me - ni ka - žu ka - len - da - ri, da s'u ko - lu svi be - ća - ri,

T Me - ni ka - žu ka - len - da - ri,

B

5

f me - ni ka - žu ka - len - da - ri, da s'u ko - lu svi be - ća - ri.

mf me - ni ka - žu sta - re knji - ge,

f da s'u ko - lu svi be - ća - ri.

mf Me - ni ka - žu sta - re knji - ge,

mf Me - ni ka - žu

9

mf da s'u ko - lu sve ne - bri - ge, me - ni ka - žu sta - re knji - ge, da s'u ko - lu sve ne - bri - ge.

mf da s'u ko - lu sve ne - bri - ge, me - ni ka - žu sta - re knji - ge, da s'u ko - lu sve ne - bri - ge.

mf sta - re knji - ge da - s'u ko - lu sve ne - bri - ge.

13

f Me - ni ka - žu sta - ri lju - di, da s'u ko - lu do - bro su - di,

f Me - ni ka - žu sta - ri lju - di, da s'u ko - lu do - bro su - di,

f Me - ni ka - žu sta - ri lju - di, da s'u ko - lu do - bro su - di,

f Me - ni ka - žu lju - di, da se do - bro su - di,

17 *mf* *cresc.* *decresc.* *mp*

me - ni ka - žu sta - ri lju - di, da s' u ko - lu do - bro su - di. Me - ni ka - žu

me ni ka - žu sta - ri lju - di, da s' u ko - lu do - bro su - di. Me - ni ka - žu

Me - ni ka - žu sta - ri lju - di, Me - ni ka - žu sta - ri lju - di

me - ni ka - žu sta - ri lju - di, Me - ni ka - žu sta - ri lju - di

20 *cresc.* *f*

sta - ri lju - di. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

sta - ri lju - di. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

da s' u ko - lu do - bro su - di. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

da s' u ko - lu do - bro su - di. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

23 *mp* *cresc.*

da se ko - la su - še pla - še. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

da se ko - la su - še pla - še. Me - ni ka - žu mla - de sna - še,

da se ko - la su - še pla - še. Me - ni ka - žu

da se ko - la su - še pla - še. Me - ni ka - žu

26 *f* *cresc.* *ff* **Piu' meno mosso**

da se ko - la su - še pla - še, me - ni ka - žu mla - de sna - še, da se ko - la su - še pla - še.

da se ko - la su - še pla - še, me - ni ka - žu mla - de sna - še, da se ko - la su - še pla - še.

mla - de sna - še, da se ko - la su - še pla - še.

mla - de sna - še, da se ko - la su - še pla - še.

ZAKLJUČAK

Kompetencije, koje studenti stječu na glazbenim kolegijima prvih godina studija Glazbene pedagogije, temelj su za njihovu veću samostalnost u provedbi zadataka na višim godinama studija. Sva se znanja, vještine i kompetencije povezuju pri izradi samostalnih radova. Za potrebe kolegija *Priveđivanje za ansamble* studenti samostalno priređuju skladbe odabrane prema vlastitim glazbenim preferencijama i afinitetima. Uz primjenu stečenih kompetencija, studenti izlaze iz okvira provedbe obveznih zadataka na studiju te uz kreativne ideje uspijevaju zaokružiti svoj glazbeni put – od teorije do kreativnosti.

LITERATURA

- Despić, D. (1996). *Višeglasni aranžmani. Tonski slog – četvrti dio*. Beograd: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Dobrota, S. i Reić Ercegovac, I. (2016). *Zašto volimo ono što slušamo: Glazbeno-pedagoški i psihologijski aspekti glazbenih preferencija*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Duraković, L., Vidulin, S. (2012). *Metodički aspekti obrade muzikoloških sadržaja: mediji u nastavi glazbe*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za glazbu.
- Klaić, B. (1985). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske
- 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.

ABSTRACT

The students of the Department of Music Pedagogy at the Music Academy in Pula during their studies gain different competencies which are primarily preparing them for work in the educational institutions. Besides the pedagogical competencies, students gain competences that shape them as musicians, competences that direct them and encourage them to be creative musicians. Opportunities for such a way of expression are available during the studies of music pedagogy on almost all courses where students can work with their professors to develop their maximum potentials.

Such a way of working and approach resulted in the creation of several choral and instrumental arrangements made by the students in the *Arranging for ensembles* course. The students chose their own pieces according to their affinities and preferences, and for the writing of the arrangements students needed to use competences they acquired on other courses that are closely related to the *Arranging for ensembles – Solfeggio, Harmony, Musical forms and styles, Polyphony, Score reading, Choir, Conducting, Basics of Vocal Technique, Singing lessons, Piano, Musical instruments* and *IT in music*.

Key words: music pedagogy, competencies, preferences, arranging for ensembles.

Sara Savović, Teodora Knežević i Jelena Stevanović¹
Univerzitet umetnosti u Beogradu
Fakultet muzičke umetnosti, Muzička pedagogija
Srbija

COMMUNITY MUSIC

SAŽETAK

Kao polaznice letnje škole „Music language and community“ na belgijskom fakultetu „Luca school of arts“ u Luvenu, prošlog leta smo imale priliku da čujemo i naučimo mnogo toga o radu sa različitim društvenim zajednicama, kao i da damo svoj doprinos u praksi. U današnje vreme je u svetu novi trend osnivanje volonterskih udruženja kako bi se određena grupa ljudi međusobno povezala, a muzika se prirodno postavlja kao medij pomoću kog će se to ostvariti. Muzičke radionice koje smo kreirale sa svojim kolegama iz celog sveta bile su sprovedene u četiri različite zajednice: osnovna škola, starački dom, dnevni boravak za siromašne i dnevni boravak za roditelje sa malom decom. Cilj ovih radionica, kao i našeg predavanja, je ukazivanje na značaj rada sa, ponekad, zapostavljenim grupama ljudi, a nama su one potvrdile da je muzika univerzalan način komunikacije.

Ključne riječi: community music, muzička radionica, komunikacija.

1 Mentorica: dr. Milena Petrović

MULTIKULTURALIZAM I INTERKULTURALIZAM

Pre same priče o Community music, bitno je da pomenemo termine *multikulturalizam* i *interkulturalizam* te razliku između njih. Pojam *multikulturalizma* označava ideju ili ideal o zajedničkom životu različitih etničkih i kulturnih grupa u okviru istog društva. Osnovna značenja termina multikulturalizam odnose se, kako na ideologiju, tako i na skup kulturnih politika ili kulturnih aktivnosti. Na nivou ideologije, multikulturalizam uključuje prihvatanje različitih etničkih grupa, religija, kulturnog delanja ili jezičke raznolikosti unutar pluralističkog društva. Kada se odnosi na politiku, multikulturalizam označava državnu politiku koja ima dva osnovna cilja:

1. Podržavanje skladnih odnosa između različitih etničkih grupa
2. Definisane odnosa između države i etničkih manjina.

Neophodna pretpostavka multikulturalnog društva je zajednička građanska kultura, zasnovana na priznavanju osnovnih institucija pravnog i ekonomskog sistema, ali i prava na kulturnu raznolikost. Multikulturalizmu je, prema svom izvornom značenju, veoma sličan termin *kulturni pluralizam*. Osmislio ga je, dvadesetih godina prošlog veka, Alen Lok, jedna od vodećih figura New Negro Movement-a, koji je bio usmeren na afirmisanje crnačke književnosti i umetnosti u SAD-u. Ovaj pokret, za razliku od multikulturalizma, nije bio vodeće načelo neke nacionalne politike, već jedan od principa kulturne politike UNESCO-a i to u periodu dok je ova međunarodna organizacija bila usmerena prvenstveno na probleme zemalja Trećeg sveta.

U oblasti obrazovanja, multikulturalizam razvija i nastoji da nametne monokulturno obrazovanje u društvima koja odlikuje kulturna raznolikost. U školama se multikulturalizam zalaže za nastavne programe, koji uključuju sadržaje koji pripadaju različitim kulturama i na taj način učenicima jačaju svest o razlikama između kultura i istovremeno podstiču pozitivne odnose među učenicima.

Kritike multikulturalizma bile su brojne. Neki tvrde da on vodi podeli društva, dok drugi dokazuju da on vodi stvaranju društvenih i kulturnih geta, koji ograničavaju mogućnost etničkih zajednica. Za razliku od multikulturalizma, interkulturalizam predstavlja stanovište koje podrazumeva sistemski pristup u uspostavljanju dijaloga među kulturama – njime se podstiče dinamički međuodnos, prenos i razmena vrednosti, stavova, ideja i koncepata te uzajamno delovanje različitih kultura jednih na druge. Interkulturalizam podrazumeva uspostavljanje interkulturalnog dijaloga, kao prve stepenice u razvoju interkulturalnih projekata (Dragičević-Šešić i Stojković 2011).

COMMUNITY MUSIC

Kao deo sfere interkulturalizam i multikulturalizma zajedno, u muzičkoj praksi se javlja potreba za izdvajanjem discipline koja za cilj ima povezivanje ljudi različitih kulturnih nasleđa kroz muzičke aktivnosti.

Razvoj i rast Community musica se posmatra iz različitih konteksta već dug vremenski period, ali se ne može odvojiti od okruženja u kom nastaje i od zajednica koje je stvaraju i njom iskazuju svoje tradicije, kulturne identitete, vrednosti, verovanja, običaje i društvene interakcije. Zapravo, može se reći da nijedna kultura nije ni postojala bez Community musica. Muzičke aktivnosti su se koristile da bi ujedinile društvo u kom su se dešavale prirodne i društvene promene, a koje su dovodile do narušavanja svakodnevnih društvenih aktivnosti, kako bi omogućile bezbedno mesto za ljude, koji kroz te promene prolaze. Termin i koncept aktivnosti Community musica nastali su kasnih 60-ih i 70-ih godina prošlog veka u Ujedinjenom Kraljevstvu, ali je dobijao različita značenja u zavisnosti od kulturnog konteksta iz celog sveta. Sveobuhvatno, Community music podrazumeva različite muzičke radionice, diskusije unutar grupa i institucija te zahteva vodstvo iskusnih muzičara, koji, takođe, poseduju znanja iz oblasti psihologije i sociologije.

Postojala je želja da se pitanje inkluzije u oba smisla, kako muzičkom, tako i socio-kulturnom, stavi u kontekst postavljanjem pitanja, kao što su: Ko u društvu ima pristup muzici? Ko stvara i izvodi muziku? Ko odlučuje šta je muzika, a šta nije? Community music se bavi ovim pitanjima u praksi i pokušava da odgovori na njih kroz projekte, čiji značaj prepoznaju vladine i nevladine organizacije.

Istraživači predlažu nekoliko definicija Community musica, koje uvek moraju biti smeštene u kontekst i zavisiti isključivo od njega (Elliot, Higgins i Veblen 2008). Mnogi stručnjaci iz ove oblasti sugerišu da je bolje ustanoviti koji efekat Community music postiže, umesto otkriti njegovu tačnu definiciju.

Postojale su brojne rasprave oko definicije pojma Community music, a najjasniju definiciju dao je Higgins, koji opisuje Community music kao:

1. Intervenciju – posredovanje muzike između različitih kulturnih zajednica;
2. Muziku zajednice – karakteristična muzika različitih kulturnih podneblja;
3. Stvaranje muzike u određenoj grupi – spajanje različitih kultura kroz muziku.

COMMUNITY MUSIC U SVETU

U Japanu na Kunitachi konzervatorijumu muzike u Tokiju su nedavno predstavili program Community musica u sklopu Odseka za muzičku pedagogiju. U Oslu, na Norveškoj muzičkoj akademiji, u sklopu Centra za istraživanje u muzičkom obrazovanju, uvrstili su Community music kao novu temu za istraživanje. Norveška ima bogatu istoriju prakse Community musica i ovakav njihov poduhvat znači mnogo i onima koji se bave muzičkom terapijom.

Da bi neko bio kompetentan za bavljenje Community musicom, potrebno je da ima muzičke i liderske veštine, kao i znanja o različitim kulturama, kako bi što bolje odgovorio na potrebe određene ciljne grupe. Još neke od sposobnosti potrebnih za ovakvu vrstu muzičke edukacije jesu: otvorenost prema muzičkom dijalogu između različitih pojedinaca sa drugačijim perspektivama, kao i improvizacija, komponovanje i aranžiranje te mogućnost reprodukovanja muzike po sluhu, naročito onda kada učesnici radionica nisu muzički obrazovani. Da bi se neko bavio ovakvom vrstom posla, potrebno je da ume da prepozna osećanja, razmišljanja i potrebe, kako grupe, tako i pojedinaca i uspe da ih razvije u muzičkom, ali i socijalnom kontekstu.

LETNJA ŠKOLA U LUVENU

Letnja škola pod nazivom „Music, Language and Community: Masterclasses in Innovative Music Education” u organizaciji LUCA School of Arts trajala je u periodu od 5 do 15. 9. 2018. godine. Cilj Letnje škole bio je edukacija kroz praktičan rad sa društvenim zajednicama na teritoriji grada Luvena. U sklopu teorijskog dela Letnje škole, sa polaznicima iz različitih delova sveta, održana su predavanja sa ciljem povezivanja muzičke prakse sa elementima različitih kultura u okviru jedinstvene društvene zajednice. Praktični deo je obuhvatao kreiranje muzičkih radionica unutar grupa, koje su sastavljene od četiri člana različite nacionalnosti, sa bar jednim članom koji govori flamanski jezik. Svakoj grupi dodeljena je jedna od društvenih zajednica: Dnevni boravak za roditelje sa decom do tri godine, Osnovna škola, Dnevni boravak za socijalno ugrožene i Starački dom. U kreiranju muzičkih radionica, grupama su pomagali psiholozi, muzički pedagozi, glumci i muzički izvođači sa više evropskih univerziteta.

RUIMTEVAART

Prva grupa je dobila zadatak da obiđe Udruženje *RuimteVaart*, koje okuplja socijalno ugrožene ljude iz Luvena. Pre odlaska u kvart siromašnih gde se nalazi Udruženje, grupa je imala samo osnovne informacije o zajednici koju treba da poseti – naziv i adresu ustanove, ime, prezime i broj telefona koordinatora zajednice. Prvi korak bio je informisati se o Udruženju putem interneta (sajt, fejsbuk stranica, jutjub i sl.) i otići na razgovor sa koordinatorom udruženja. Članovi grupe su pripremili pitanja koja će postaviti ko-

ordinatoru, kako bi se upoznale sa načinom rada, pravilnikom udruženja i sa budućim učesnicima muzičke radionice. Pošto je krajnji cilj bio da se približi muzika osobama iz *RuimteVaart* na zanimljiv način kroz muzičku radionicu, potrebne su bile informacije o uzrastu, polu i broju učesnika, njihovom muzičkom predznanju, koliko dugo borave u udruženju i da li su zainteresovani da učestvuju u projektu. *RuimteVaart* je mesto gde se ljudi sastaju, pričaju, rade zajedno (u kuhinji, biblioteci i igraonici za decu), pomažu jedni drugima i učestvuju u raznim aktivnostima (odlasci na izlete, u luna park, sportske aktivnosti itd.). Udruženje je nastalo 1996. godine pod nazivom *Learning Entrepreneurship*, kada je stara zgrada štamparije pretvorena u kvart koji pruža utočište mnogim ljudima koji žive u Luvenu. Kako kažu, svi ljudi su dobrodošli, svi mogu da pronađu kutak za sebe, za svoju decu, da razmenjuju svoja iskustva i na taj način se zbliže. Neki su tu od osnivanja Udruženja, neki su novi članovi, a neki samo u prolazu, ali su svi oni deo *RuimteVaart* jer su tu prihvaćeni od strane drugih. To su ljudi koji dolaze iz raznih krajeva iz celog sveta. Jedan od članova, koji su se predstavili, bio je Mumbara iz Iraka, koji je pričao o svom životu i porodici, kako je dospao u Belgiju te zašto je tu i ostao. Mesto ga nije držalo, kako u životu, tako i u razgovoru sa sagovornicama, koje su mu objasnile koji je razlog njihovog dolaska te je kroz par minuta već bio na nogama pevajući uz igru svoju omiljenu pesmu. Svi su ga pomno pratili, a neki mu su se i pridružili u igri, pljeskajući dlanovima, iako nisu znali pesmu. Nije bilo potrebno nastaviti sa pitanjima jer je ovim gestom potvrđeno da su ljudi slobodni, bez straha i zainteresovani za projekat. Neki su, ipak, stajali sa strane i pogledom pratili sa nepoverenjem i nesigurnošću sve što se dešava. Koordinator je objasnio da do sada nisu imali ovakvu vrstu aktivnosti te je, pretpostavlja, to razlog što se neki od njih nisu odmah priključili. Svakako da je ovo bilo očekivano jer je to bio dan upoznavanja, razgovora i pripreme plana za dalji rad.

Sledeće što je trebalo uraditi bilo je osmišljavanje muzičke radionice, na osnovu svih informacija koje su dobijene u *RuimteVaartu*. Četiri članice grupe naizmenično su iznosile mišljenja i ideje, koje je trebalo oblikovati i formirati u jednočasovnu aktivnost, koja će članovima Udruženja *RuimteVaart* ulepšati jedno popodne, zbližiti ih i upoznati sa muzikom kroz zabavu i igru. Upravo je to bio najteži zadatak, a na mnoga pitanja danih nije bilo odgovora, npr.: Šta je prvo što treba raditi na radionici? Da li će svi znati i hteti da pevaju? Na kom jeziku treba da bude pesma? Da li koristiti instrumente i koje? Kako bi svaka grupa letnje škole mogla da dođe do ideja, odgovora i rešenja za radionice, bila su organizovana predavanja koja su omogućila teorijsko, ali i praktično usvajanje neophodnih elemenata za rad sa zajednicama. Bilo je neophodno i da se članovi unutar svake grupe dobro međusobno upoznaju, kroz razgovor, muziku i pokret, što je dovelo do novih ideja za rad u zajednicama.

Glavni cilj prve grupe bio je osmišljavanje himne za *RuimteVaart*, koja će ostati ljudima i nakon rastanka grupe sa njima. U tom smeru pojavile su se i ideje za radionicu, koje su isključile klasične instrumente, a dale prednost stvarima koje ljudi svakodnevno mogu

pronaći i koristiti za stvaranje muzike (plastične čaše, papiri, stolice itd.). Najvažnije je bilo da se osmisli koncept koji će zabaviti mlade, stare, muzički talentovane, manje talentovane, zaposlene, nezaposlene i pružiti im mogućnost da se zbliže kroz muziku.

Radionica je počela zagrevanjem tela uz muziku, što je učesnike jako zabavilo. Prva igra bila je *Zmija*, u kojoj su učesnici stajali u krugu i ruke spojili dlanovima, čime su napravili formu zmije koja se kretala od jednog do drugog sve dok se ne završi krug. U toku igre, učesnici su izgovarali glas „S”, a telom imitirali zmiju koja gamiže u krugu, što je zapravo bila vežba za pravilno disanje i smirivanje daha. Zatim su dobili plastične čaše kojima je svako ponaosob improvizovao ritam, a ostali ga ponavljali. Sledeći zadatak bio je da sednu u krug i čašama o pod kucaju 7 puta u određenom tempu uz muziku (u meri 4/4 kucali su 7 četvrtina), a onda dodavali čašu onome sa svoje desne strane (i time pravili osmu četvrtinu), što ih je fokusiralo na to da održe puls dok muzika traje. U toku ovih pripremnih vežbi javila se ideja za stvaranje himne pa su voditelji radionice, uz upotrebu čaša izvele pesmu „All about that bass”, ali sa izmenjenim tekstom na engleskom jeziku:

Zajedno smo deo Ramtevarta,

Svi dođite u Ramtevert,

Na zabavu,

Jedite u Ramtevertu,

Jako je ukusno,

Dođite u Ramtevert.

Usledila je podela na dve grupe i to tako što su u prvoj bili učesnici koji su prevodili tekst na flamanski jezik, dok je druga grupa bila ritam sekcija. Na početku su bile planirane tri grupe, s tim da je treća grupa bila sekcija za pokret, ali niko nije želeo da bude deo ove grupe. Svaka grupa je radila sa po dva voditelja i nakon 20 minuta sastali su se i izveli zajedno ono što su prethodno osmislili. Učesnici su bili motivisani, a timski duh je mogao da se oseti kroz proces stvaranja i kroz izvođenje, kada su se svi trudili da pruže najviše što mogu. Bilo je jako lepo videti sve te ljude kako, uprkos razlikama među sobom, verbalnim nerazumevanjem (neki od njih ne govore flamanski jezik) i kulturnim razlikama, uspevaju da muzikom prevaziđu granice među sobom i na taj način postanu ravnopravni i slobodni da se izraze na jedan, za njih, nov način. Radionica je završena tako što su svi zatvorili oči i ćutali dva minuta, kako bi obratili pažnju na zvuke oko sebe i opustili se.

DIJLEHOF

Drugi projekat odnosio se na rad u staračkom domu *Dijlehof*, koji se nalazi u centru Luvena. Na početku su imali sastanak sa jednom od koordinatorki programa u staračkom domu, kako bi dobili informacije o stanovnicima doma, njihovim ličnim podacima, muzičkim preferencijama i na koji način će moći da organizuju muzičku radionicu u domu.

U staračkom domu *Dijlehof* živi 76 ljudi sa prosekom godina 86 (najstarija osoba ima 99 godina, a najmlađa 75). Njihov dom organizuje razne vrste aktivnosti: koncerte, izložbe, aktivnosti dece iz obližnje osnovne škole, neke vrste fizičke aktivnosti i sl. Stanovnici doma imaju fizičke i mentalne probleme i ne mogu sami da se kreću. Bio je izazov osmisliti muzičku radionicu ne poznajući maternji jezik i zbog toga što je to rad sa generacijom koja verovatno ne razume engleski jezik. U toku Letnje škole održale su se radionice u kojima su učesnici vežbali didaktičke sposobnosti kroz improvizaciju bez upotrebe engleskog jezika (kroz ćutanje, mimiku, pokret i upotrebom drugih jezika osim engleskog). U toku predavanja i muzičke radionice došli su do zaključka da jezik nije neophodan parametar za razumevanje jezika muzike te da se sopstveno muzičko iskustvo može preneti i sa jezičkom barijerom. Sledeći izazov bila je fizička indisponiranost starih osoba – u radionici su morali da se ograniče na svedenu upotrebu instrumenata kao pratnje pevanju. Najveći izazov bio je odabir repertoara za muzičku radionicu. Trebalo je izabrati numere koje odgovaraju njihovoj generaciji, a članice grupe iz različitih zemalja (Danska, Nemačka, Belgija i Srbija), odlučile su se za pesme grupe *The Beatles Hey Jude* i *Yesterday*, kao i neke pesme iz popularne kulture u kom su stanovnici doma jako uživali (*Vance Joy-Riptide*). Za početak muzičke radionice odabrale su numeru iz mjuzikla *Kabare (Willkommen)* jer u sebi sadrži različite jezike, a i mjuzikl je forma za koju su učesnici radionice naveli da je slušaju. Pored klavira, koji se nalazi u staračkom domu, od instrumenata koristile su gitaru, ukulele i različite perkusione instrumente (triangle, razne vrste zvečki, kastanjete itd.), na kojima su svirali zajedno sa stanovnicima doma. Uz instrumente, napravili su muzičku igru u kojoj se zvučno prikazuje atmosfera sa određenih fotografija (buka u gradu, šuma, jezero itd.). Na kraju radionice zajedno su svi pevali pesmu „Hey Jude” u kojoj su koristili improvizaciju kako bi svi učestvovali na različite načine – pevanjem, zviždanjem, sviranjem, korišćenjem dinamike itd.

HUIS VAN HET KIND

Zadatak treće grupe bio je da osmisli muzičku radionicu za decu uzrasta do tri godine i njihove roditelje u dnevnom boravku, u kome je predviđeno da provode vreme sa svojom decom. Ovakav tip dnevnog boravka postao je vrlo popularan i omiljen u Belgiji jer se, zbog velikog broja migracija, veliki broj porodica doselio upravo u tu zemlju, a njihova Vlada želi na ovaj način da im pomogne da se bolje prilagode novoj sredini. Cilj

radionice bio je da pruži roditeljima kvalitetno vreme provedeno sa decom, ali i druženje sa drugim porodicama. Ovakva vrsta radionice bila je veliki izazov iz više razloga: deca su veoma mala pa većina njih još nije ni prohodala, a nije moglo ni da se računa na poznavanje jezika od strane roditelja, ni engleskog ni flamanskog. Iz ovih razloga, grupa je u kreiranju svoje radionice bila primorana da se oslanja na govor tela, mimiku i gestikulaciju, kako bi mogla da se sporazume sa učesnicima radionice.

Osmislivši deo radionice, grupa je krenula u obilaženje prostora dnevnog boravka, kako bi dobila dodatne informacije o tome koliki broj ljudi poseti mesto na dnevnom nivou, kog su uzrasta deca i sl. Međutim, pojavio se novi izazov jer svaki put kada je grupa otišla na posmatranje u dnevnom boravku nije bilo ni jednog deteta, niti roditelja, što je značilo da je grupa morala da bude spremna za improvizaciju. Na dan kada je radionica zakazana, nije se pojavio nijedan učesnik (ni dete ni roditelj), ali se rešenje pronašlo tako što je upravnica boravka oglasila radionicu na društvenim mrežama. Sledećeg dana dnevni boravak je bio pun. Radionica je počela izvođenjem dečijih pesama iz zemalja svih članova grupe: Nemačke, Belgije, Mađarske i Srbije, uz pratnju ukulelea. Da bi učesnicima bilo zanimljivije oni su uz pevanje tapšali i udarali nogama o pod. Iako nisu razumeli jezike pesama, učesnici radionice bili su radosni i srećni. Nakon mini-koncerta, usledila je kratka pauza, a zatim su se učesnici okupili na strunjačama, dok su starija deca i roditelji odabirali neke od ponuđenih udaračkih instrumenata. Jedan voditelj radionice bio je dirigent, dok su ostali učesnici pratili njegove znake za početak i kraj izvođenja. Svi učesnici su i pored nerazumevanja jezika razumeli muziku i njene parametre. Nakon ove igre improvizacije usledila je još jedna kratka pauza, a zatim pričanje priče uz imitiranje zvukova koje proizvode voditelji radionice. Na četiri papira bila je ilustrovan priča o jezici Helgi koja je krenula u šetnju. Jezero, pčele, sunce i kišu opisivali smo zvukovima koje smo proizvodili glasom ili telom. Roditelji su kratkim i brzim dodirima dece dočaravali osu, a laganim i dugim dodirom vodu. Opisivali smo to zvukovima, koji smo proizvodili glasom ili telom. Roditelji različitim dodirima dece dočaraju, npr. osu (kratki i brzi dodir), vodu (lagani i dugi dodir) i sl. Na insistiranje roditelja, mini-koncert je izveden još jedanput. Evaluaciju radionice izmerili smo anonimno izlepljenim sličicama smajlija od strane roditelja.

ZAKLJUČAK

Muzika kao univerzalni medijum komunikacije među ljudima može da bude sredstvo povezivanja različitih slojeva društvene zajednice. Važna uloga muzike jeste da služi uspostavljanju osećanja pripadnosti među članovima određene društvene grupe, koji dele zajednički prostor i potrebe, stupaju u socijalnu interakciju te obavljaju zajedničke aktivnosti. Autori ovog rada upoznali su se sa tzv. Community musicom u toku letnjeg kampa u Luvenu (septembar, 2018. godine) te razumeli značenje i ulogu koju muzika ima u povezivanju različitih društvenih zajednica, tj. inkluziji tih zajednica u šire druš-

tvo. Nažalost, u Srbiji ne postoji razvijena praksa inkorporacije Community musica u društvo, niti se time muzička pedagogija bavi. Smatramo da je, pored neophodnog formalnog muzičkog obrazovanja, neophodno da se budući muzički pedagozi upoznaju sa značajem koji Community music ima za društvo.

LITERATURA

- Dragićević-Šešić, M. i Stojković, B. (2011). *Kultura: menadžment, organizacija, marketing*. 6. izmenjeno i dopunjeno izdanje – Beograd: Clio
- Bartleet, B.L. & Higgins, L. (2018). *The Oxford Handbook of Community Music, Introduction: An Overview of Community music*. Pristupljeno 9.1.2019. sa <http://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780190219505.001.0001/oxfordhb-9780190219505-e-20?fbclid=IwAR1CtjAOX4xh2yxLdUCm_bQX2o5QG7cAszfOsvy5v85LtVoVPJHso_yqG9g>
- Elliott, D. J., Higgins, L., & Veblen, K. (2008). Editorial. *International Journal of Community Music* 1(1), 3–4.

Brigita Baćak¹
Univerzitet u Sarajevu
Muzička akademija u Sarajevu
Bosna i Hercegovina

DEVETA SIMFONIJA LUDWIGA VAN BEETHOVENA U PEDAGOŠKOJ PRAKSI

SAŽETAK

Simfonija broj 9, op. 125, D-mol, L. van Beethovena je monumentalno djelo, prekretnica u razvoju simfonije kao oblika. Promjene koje donosi jesu predimenzioniranost forme, nova dramaturgija stavaka, evolutivnost u razvoju motivskog materijala te najveća od svih promjena, uvođenje vokalnog aparata u dotad isključivo instrumentalno djelo. Unatoč sofisticiranosti i višeslojnosti strukture dopušta interpretacije koje se daju iskoristiti u nastavi predmeta Glazbene kulture, osnovnog općeobrazovnog školovanja. Različite nastavne sadržaje koji se tiču oblika, elemenata glazbenog izraza, poznavanja glazbenih instrumenata i pjevačkih glasova, te vokalnih i instrumentalnih sastava, moguće je problematizirati i dodatno pojasniti upravo kroz odabrane ulomke *Devete simfonije*. Tako se npr. u šestom razredu devetogodišnjeg osnovnoobrazovnog programa obrađuju tempo i dinamika kao elementi glazbenog izraza; u sedmom razredu se utvrđuju jednostavni oblici pjesme, obrađuje se melodija *Ode radosti*, upoznaju se vrste vokalnih izvođačkih sastava, kao i vrste pjevačkih glasova; u osmom razredu zaokružuje se poglavlje o poznavanju vrsta muzičkih instrumenata, upotpunjuje se znanje o elementima glazbenog izraza te se učenici upoznaju sa medijem simfonijskog orkestra. Osim toga, autorica smatra da je *Deveta simfonija* izuzetno prijemčiva za razmatranje i odgojnih aspekata, koji se daju iščitati iz njenog bogatog sadržaja. Namjera autorice rada jeste da ukaže na praktični značaj formalno-strukturalne analize, koja je u toku redovnog dodiplomskog studija na Muzičkoj akademiji Univerziteta u Sarajevu korištena kao osnovna analitička metoda u okviru predmeta Muzički oblici i stilovi i Analiza muzičkog djela. Takav pristup umjetničkim djelima, uz historijsku metodu, metodu kompilacije te metodu deskripcije, otvara prostor za njihovo opsežnije korištenje u nastavnim sadržajima.

Ključne riječi: Beethoven, *Deveta simfonija*, analiza, Glazbena kultura, osnovna općeobrazovna škola.

1 Mentorica: dr. Amra Bosnić

Ideju o svojoj veličanstvenoj *Devetoj simfoniji* je Ludwig van Beethoven imao mnogo ranije nego što je istu počeo i stvarati. Istraživanja govore da je kompozitor pojedine skice imao još 1812. godine, iz čega možemo zaključiti da je *Deveta simfonija* djelo koje je sazrijevalo u kompozitoru samu godinama. Završio ga je tek 1824. To dugo promišljanje i sazrijevanje urodilo je velikim plodom i donijelo niz značajnih promjena u simfoniji te uvelike odredilo smjer razvoja simfonije kao oblika.

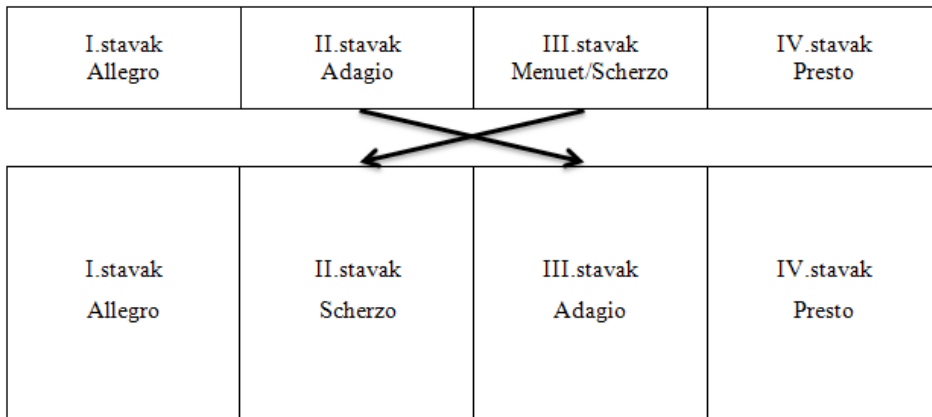
Ono što me navelo na analitičko bavljenje *Devetom simfonijom* je bio predmet koji sam kao studentica dodiplomskog studija pohađala na Muzičkoj akademiji Univerziteta u Sarajevu – Analiza muzičkog djela, u kombinaciji sa studentskom radionicom *Podijelimo znanje*, koja se od 2017. godine redovno održava u spomenutoj ustanovi. Razmišljanja o ovom monumentalnom djelu dodatno su se produbila otkad sam, kao nastavnica Glazbene kulture, zaposlena u osnovnoj općeobrazovnoj školi. Odgovornost koju posao nastavnika Glazbene kulture donosi dodatno me motivirala da razmislim na koje bi se to načine djelo, kao što je *Deveta simfonija*, moglo donijeti učenicima osnovnoškolskog uzrasta. Stoga se daljnji tekst neće baviti detaljnom formalno-strukturalnom analizom svakog pojedinačnog dijela, nego će se konkretnim primjerima ukazati na opće karakteristike djela: predimenzioniranost i hibridnost forme, novu dramaturgiju stavaka, evolutivnost, razvojnost, fantazijsku slobodu oblikovanja, fugato, tehniku slobodnog kontrapunkta, motivsku povezanost stavaka unutar ciklusa (upotreba anticipacije i reminiscencije), neobične odnose tonaliteta unutar oblika, neobična raspodjela tematskih dijelova stavka i uvođenje tekstovnog predloška (i njegovo ozvučavanje) u dotad isključivo instrumentalni oblik. Uz analitički dio, tekst donosi razmišljanja o načinima na koje se *Deveta simfonija* koristiti kao vrlo koristan primjer prilikom obrade nastavnih sadržaja u osnovnoj općeobrazovnoj školi: kod obrade oblika, elemenata glazbenog izraza, poznavanja glazbenih instrumenata, poznavanja pjevačkih glasova te poznavanja vokalnih i instrumentalnih izvođačkih sastava. Osim toga, autorica smatra da je *Deveta simfonija* izuzetno prijemčiva i za razmatranje odgojnih aspekata, koji se daju iščitati iz njenog bogatog sadržaja.

Prvo što je moguće uočiti jeste dotad nepoznata širina oblika jedne simfonije. Prvi stavak *Devete simfonije* broji čak 547 taktova, drugi stavak 574 takta, treći stavak 158 taktova i četvrti stavak čak 919 taktova (Liszt, 1922). Samo prva tema prvog stavka zauzima cijela 63 takta. Neminovno je da dimenzije teme utječu i na njenu strukturalnu gradnju, čime će se ovaj tekst baviti u nastavku.

Beethoven mijenja i princip klasičke dramaturgije stavaka. Premda je, prema dotad utvrđenim principima, na mjesto drugog stavka dolazio stavak u laganom tempu, u ovom slučaju Beethoven na mjesto drugog stavka postavlja *scherzo* (Primjer 1.). Takvim rasporedom stavaka, Beethoven ima romantičarsku nakanu da oblik simfonije bude

okvir za muzički sadržaj (muzičku dramu²), u kojoj je nezaobilazno uključeno i ono izvan muzike same, no bez programnosti.

Primjer 1.: Klasička dramaturgija stavaka naspram Beethovenove



Dramaturški i formalno, prema Čavloviću (2014), prvi stavak predstavlja stvaranje svijeta. To se postiže evolutivnim ispredanjem od najsitnije motivske ćelije putem motivskog rada do velikih muzičkih cijelina. Dokaz tome je prva tema ovog stavka. Za razliku od tipično beethovenovskog strukturalnog ukрупnjavanja unutar rečenice od 8 ili 16 taktova, prva tema se organizira fantazijski i slobodno, evolutivnim nizanjem manjih odsjeka (uvoda, jezgra teme i ponavljanja). Započinje uvodnim odsjekom (t. 1 – 17) koji izvode gudači tremolom na dominantni D-mola (sazvučje „prazne“ kvinte, bez terce) u pijanissimo dinamici, koja se postepeno gradacijski diže *crescendom*. Iznad tremola, koji sugerira „lebdeću“ atmosferu, čuje se, također, u dionici gudača, propitivanje primordijalnih intervala kvinte i kvarte. Ostavlja utisak iščekivanja, napetosti, otvaranja scene, podizanje zastora za nadolazak likova i dramske radnje. Puhači se uključuju postepeno. Nastupaju jedan za drugim sa tonovima dužih notnih vrijednosti, koji osim što popunjavaju harmonijski kostur i zgušnjavaju fakturu, na taj način doprinose i samoj drami. Jezgra teme (t. 17 – 36) donosi vrhunac procesa sa nastupom cijelog orkestra u punktiranom ritmu i početkom na tonovima razloženog toničkog kvintakorda D-mola. Premda je svaki od motiva i segmenata prve teme značajan za rad na stavku, upravo u jezgru teme se nalazi najzanimljiviji i najiskorišteniji motiv, tzv. *motiv razvoja* (t. 19 – 22), koji se kroz cijeli stavak ponavlja kao vrsta ideje fiks. Velika iskorištenost spomenutog motiva leži u njegovoj melodijsko-ritamskoj strukturi koja teži stalnom pokretu i daljnjem razvoju (Primjer 2.). Kao posljednji segment prve teme slijedi izmjenjeno ponavljanje uvoda i varirane motivske građe prethodnog jezgra teme, što, također, odstupa od

2 I stavak dramatski, II stavak nastavak drame te III stavak smirenje i priprema za konačan rasplet u IV stavku. (Čavlović 2014: 453)

klasičke organizacije motivskog materijala. Nakon izlaganja teme, odmah se vrši njena prva razrada, koja je u klasičkoj formalnoj okosnici bila ostavljena tek za razvojni dio. I tema je otvorene strukture sa završetkom na D-mola i u lančanoj je vezi sa mostom.

Primjer 2.: Beethoven, Deveta simfonija, Allegro ma non troppo, t. 16 – 22

Drugi stavak predstavlja hibridnu formu – oblik u obliku. Radi se o složenoj trodijelnoj pjesmi (A B A) sa A dijelom u sonatnom obliku, dok je B dio klasični Trio iz složene trodijelne pjesme. I ovaj stavak započinje uvodom u prvu temu (t. 1 – 8) i to ponovno primordijalnim intervalima, ovoga puta oktavama (Primjer 3.), koje se dalje kroz stavak pojavljuju u uvijek prepoznatljivom obliku, no uz snažno prisustvo motivskog rada, čime se, kao i u I stavku, forma gradi evolutivno. Osim toga, drugi stavak donosi inovacije i na fakturnom planu. U cijelom stavku imamo prožimanje polifone i homofone fakture.³ Odmah iza uvoda slijedi kratki fugato (t. 9 – 24) sa predstavljanjem jezgra teme u prvih pet taktova (t. 9 – 13), što je, također, prikazano u Primjeru 3.

3 Ovakav odnos homofonije i polifonije je jako bitan za sami karakter stavka. Iako zvuči kao scherzo, on je više igra orkestarskih glasova sa „šaljivo“ nedefiniranim karakterom. (Čavlović 2014: 458)



Nakon fugata nastupaju prvi i drugi razvoj prve teme, što podsjeća na provedbe teme u fugi, ovdje pak obojene kompozicionom tehnikom klasičkog stila. Naime, u prvom razvoju materijala prve teme razvojnost jeste u znaku polifone fakture, dok je faktura drugog razvoja homofona. Sljedeći zanimljiv element polifoničnosti u ovom stavku jeste odnos materijala prve i druge teme. Melodiju druge teme (t. 93 – 109) izlaže puhački korpus, dok dionica gudača donosi kontrapunkt sa oktavnim skokovima iz prve teme, koji se može shvatiti i kao pedalni ton na tonici C-dura. Beethovenova inovativnost i fantazijska sloboda oblikovanja se vide i u samom odnosu tonaliteta prve i druge teme drugog stavka, gdje je prva tema u D-molu, a druga u sekundno srodnom tonalitetu C-dura.

Treći stavak potvrđuje gore opisane osobine forme. Donosi neobičan raspored tematskih dijelova stavka: dvije teme, potom prvu varijaciju na I temu, ponavljanje II teme, drugu varijaciju na I temu te veliko završno razvijanje u funkciji I. Također, ponovno je moguće uočiti predimenzioniranost forme. Zajedno sa uvodom, prva tema broji 24 takta. Kratki uvod (t. 1 – 2) predstavlja *motto* samog stavka, a ujedno je sastavni dio I teme i lančano je vezan za njen prvi odsjek (t. 3 – 7). Uz početni *motto*, I temu je moguće podijeliti na još 3 odsjeka. U nekoj slobodnijoj analizi, svaki od tih odsjeka bi mogao biti shvaćen kao zasebna rečenična struktura sa proširenjima u vidu eha (koji je u dionici puhača), kao neka vrsta inzistiranja kompozitora da potvrdi već rečeno. Beethoven i u ovom stavku nastavlja sa propitivanjem primordijalnih intervala – ovdje su to male i velike sekunde, sa nepripremljenim zadržicama na niže u tonove dominantnog septakorda B-dura. Treći stavak ukazuje na formalni princip, poznat kao ciklični princip, koji stvara čvršću vezu unutra ciklusa. Naime, u t. 140 se pojavljuje još jedna u nizu anticipacija motiva *Ode radosti* iz četvrtog stavka (Primjer 4).⁴

4 Ovo nije jedina anticipacija *Ode radosti*, već se ona pojavljuje u svakom od stavaka. Neki od primjera anticipacije kroz stavke biti će prikazani u Primjeru 4.

Ovakav princip povezivanja stavaka je korišten i u Beethovenovoj Petoj simfoniji.

Primjer 4.: Neke od anticipacija *Ode radosti*

The image displays three musical excerpts from Beethoven's *Ode to Joy*. The first excerpt, titled "Prvi stavak, t. 74-75", shows a piano introduction with the instruction "p dolce" and a "Bikoer" marking. The second excerpt, titled "Drugi stavak, t. 97-99", shows a piano introduction with the instruction "p" and a "Rec." marking. The third excerpt, titled "Treći stavak, t. 40", shows a piano introduction with the instruction "pp cantabile".

Najznačajnija i najinovativnija promjena, koju je ova Simfonija donijela, definitivno jeste uvođenje vokalnog aparata u dotad isključivo instrumentalno djelo, zbog čega se *Deveta simfonija* često naziva i *Koralna*. Kao tekstovni predložak, Beethoven uzima Schillerovu *Odu radosti*. Po obliku, stavak predstavlja obimnu solo-horsko-orkestarsku kantatu (Čavlović 2014). Sastoji se od 7 krupnih dijelova. Tekstovni predložak kompozitor ne izlaže odmah u prvom dijelu, već prethodno vrši pripreme, prvim i drugim dijelom stavka (ali i anticipacijama *Ode radosti* u prva tri stavka simfonije). Prvi dio četvrtog stavka (t. 1 – 91) reminiscencijama na svaki od prethodnih stavaka te anticipacijom *Ode radosti*, učvršćuje motivsku povezanost unutar ciklusa. Fantazijske je strukture sa smjenom 6 *tutti* odsjeka sa 6 recitativa. Recitative izvode dionice violončela i kontrabasa te predstavljaju naratora koji priča priču, opisujući težak put kojim čovječanstvo mora proći da bi na koncu došlo do konačne sreće. Taj narativ prekidaju ulomci *tuttija* koji nas reminiscencijom vode do konkretnih scena iz svakog od prethodnih stavaka. Posljednji nastup *tuttija* anticipira *Odu radosti* (t. 77 – 80) te nagovještava dolazak i slavljenje pobjede. U drugom dijelu (t. 92 – 200) Beethoven uvodi tehniku slobodnog kontrapunkta, što je novina u dotadašnjem toku simfonije. Konačno imamo nastup I teme. Melodiju *Ode radosti* najprije izlažu violončela i kontrabasi, povezujući na taj način dijelove stavka i dajući na značaju prethodnim recitativima (Primjer 5.).

Allegro assai $\text{♩} = 80$

Violoncelle u. Bässe

p

cresc.

p

cresc.

p

Nakon prvog nastupa prve teme (t. 92 – 115), ona se ponavlja još nekoliko puta, svaki put u drugačijoj fakturi.⁵ U trećem dijelu (t. 200 – 322) napokon se uključuje vokalna dionica i ostaje prisutna sve do kraja stavka. Posljednji odzvuk, onoga kakav svijet ne bi trebao biti, donosi uvod u treći dio (t. 200 – 228) nastupom baritona koji kaže: „O Freunde, nicht diese Töne! Sondern lasst uns angenehmere anstimmen, und freudenvollere!“ („O, prijatelji, ne ove zvuke! Nego prihvatimo ugodnije i radosnije!“). Nakon dva kratka bas-baritonska poklika „Freude“ (t. 229 – 232), bariton izlaže himnu *Ode radosti*. Kao i kod izlaganja teme u instrumentalnom korpusu, ovdje, također, krećemo od najdubljeg glasa sa postepenim uključivanjem ostalih. Što se tiče daljnjeg korištenja tekstovnog predloška, kompozitor ga izlaže u fazama kroz svaki od narednih dijelova stavka.

Iako je formalno-strukturalna građa monumentalne *Devete simfonije* komplicirana za osnovnoškolski dječji uzrast, ona se kroz različite segmente može dovesti u školske klupe te se uvrstiti u nastavu glazbene kulture. Na taj način već od školskog (pa i predškolskog) uzrasta djeca postaju konzumenti umjetničke glazbe, navikavajući se postepeno na slušanje i upoznavanje djela velikana glazbene umjetnosti. Time mi kao glazbeni pedagozi stvaramo obrazovane i kulturno osvještene individue, koje će biti konzumenti kulturnih događanja i publika sa sluhom za umjetničku te nekomercijalnu glazbu.

Višeslojnost *Devete simfonije* dosad je već prepoznata u mnogim udžbenicima. Osvrnimo se tek na neke od primjera udžbeničke literature koja se koristi u Osnovnoobra-

⁵ Postepeno uključivanje instrumenata sa tutti-jem u posljednjem ponavljanju teme nas podsjeća na način postizanja gradacije sa početka prvog stavka simfonije.

zovnoj školi Ivana Mažuranića u Posušju⁶. U udžbeniku za sedmi razred (Gašparđi i sur., 2014a) se u vidu dječje pjesme sa prevedenim (prilagođenim) Schillerovim tekstovnim predloškom obrađuje jednostavna, prozračna melodija I teme četvrtog stavka *Simfonije – Oda radosti*. Jednostavnost se ogleda u malom melodijskom opsegu (okvir čiste kvinte; d1 – a1), ujednačenom ritmu, pjevnosti, harmonijskoj prozračnosti i nasdasve – u jednostavnom obliku. Upravo spomenute karakteristike dopuštaju korištenje ovog dijela Simfonije u nastavi osnovne općeobrazovne škole. Nakon obrade pjesme, od učenika se traži uočavanje ritamskog oblika sinkope unutar melodijsko-ritamske građe; uočavanje zvučnosti (dur/mol) te izrada oblikovnog plana pjesme (zahvaljujući čemu se učenici upoznaju sa novim načinom oblikovanja – jednostavnim prijelaznim oblikom pjesme, Primjer 6.).

Primjer 6.: Oblikovni plan *Ode radosti*

A dio		B dio	
a	a	a	b

U istom udžbeniku se uz obradu spomenute pjesme učenicima ukratko navode Beethovenove težnje ka ostvarenju istinskih vrijednosti: „Želio je slušateljima što izravnije prenijeti svoje ideje o ulozi glazbe u ostvarenju prijateljstva među ljudima cijeloga svijeta. ... Himna EU-a ne zamjenjuje himne zemalja članica, već slavi zajedničke vrijednosti mira, slobode i solidarnosti.“ (Gašparđi i sur., 2014b: 15). Pitanjima o značenju slobode i prijateljstva, učenike se potiče na razmišljanje o spomenutim vrijednostima.

Ovdje vidimo da je po primjeru *Devete* osim obrazovnih moguće ostvariti i odgojne ciljeve, koji su u nastavi uvijek poseban izazov. Moguće ih je postići na način da se prije same obrade pjesme, kroz uvodnu priču, djeci pokuša približiti zamisao koja je Beethovena vodila prilikom stvaranja *Simfonije*, tj. na učenicima razumljiv način donijeti etičku i moralnu poruku o bitnim vrijednostima; o jedinstvu i jednakosti svih ljudi na zemlji. Misao koja je Beethovena pokretala bila je borba i pobjeda svjetla nad tamom. *Devetom simfonijom* je žarko želio ujediniti čovječanstvo, ističući bitnost jednakosti, bratstva i ljubavi za bližnjega. Trenutak pobjede svjetla nad tamom možemo vidjeti u trećem dijelu četvrtog stavka, u nastupu baritona koji kaže: „O Freunde, nicht diese Töne! Sondern lasst uns angenehmere anstimen, und freudenvollere!“ („O, prijatelji, ne ove zvuke! Nego prihvatimo ugodnije i radosnije!“). Tom frazom, prije nastupa *Ode radosti* u vokalnoj dionici, Beethoven daje do znanja da je napokon dosta sumnje, borbe, razočaranja i nezvjesnosti te da je konačno došlo vrijeme za slavljenje ljubavi, bratstva, sreće, Tvorca.

⁶ Autorica ovog rada je zaposlena u dvjema područnim školama vezanim za centralnu školu Ivana Mažuranića u Posušju od rujna 2018. godine.

Još jedan od načina kojima se *Deveta simfonija* može ukomponirati u nastavu Glazbene kulture jeste prilikom upoznavanja djece sa dinamikom i tempom (kao elementima izraza koji su izdvojeni i upoznaju se prije definiranja melodije, harmonije, boje, ritma i agogike) u šestom razredu devetogodišnjeg općebrazovnog programa osnovne škole⁷. Kod ove oblasti, kao zvučni, ili još bolje zvučno-vizualni primjer, moguće je uzeti sami početak prvog stavka *Devete simfonije*. Stavak počinje uvodom u prvu temu, u *pianissimo* dinamici, krećući se postepenim *crescendom* prema izlaganju jezgra teme u *fortissimu*. Jako je bitno djeci dati priliku da sami uoče i primjete kakve se to promjene pri slušanju isječka događaju. Tek nakon učeničkih reakcija i zvučnog doživljaja, koji su učenici imali priliku iskusiti, važno je kroz priču uvesti i termine za imenovanje osnovnih dinamičkih razina (naučiti ih „glazbenom jeziku“). Slušanjem i gledanjem spomenutog dijela simfonije učenici su uz to u prilici da se vizualno i zvučno upoznaju sa medijem simfonijskog orkestra.

Kod obrade oblasti tempa u istom razredu osnovne škole, kao transparentan primjer, moguće je uzeti početak drugog naspram početka trećeg stavka Simfonije. Također, bilo bi bitno prepustiti djeci da samostalno uoče razlike u brzini i ponovno, tek nakon zvučnog doživljaja i diskusije o istom, navesti termine za imenovanje brzih odnosno sporijih tempa⁸.

U osmom razredu zaokružuje se poglavlje o poznavanju muzičkih instrumenata te se nadopunjuje znanje o elementima glazbenog izraza (melodiji, harmoniji, ritmu, boji i agogici). *Devetu simfoniju* je moguće iskoristiti i na ova dva polja. Razliku u zvučanju gudačkih naspram drvenih puhačkih instrumenata (odnosno razliku u boji) učenicima je moguće približiti iz dva primjera trećeg stavka simfonije: primjerom I teme (slušajući izlaganje gudača uz echo drvenih puhača) te primjerom II teme trećeg stavka (kada temu najprije izlažu gudači, a zatim izlaganje iste teme preuzimaju drveni puhači). Prilikom slušanja je jako bitno poticati učenike da oni budu ti koji će primjetiti u kojem trenutku koja grupa instrumenata donosi osnovnu melodiju (odnosno echo; odnosno pratnju). Zvučno-vizualnim primjerom djeca bi mogla sliku instrumenta povezati sa načinom na koji instrument zvuči te ga istovremeno imenovati i pribrojiti vrsti instrumenata kojima pripada. S obzirom na to da živimo u digitaliziranom društvu, video primjeri bi u nastavi glazbene kulture plijenili mnogo više pažnje, i kao takvi su mnogo bolji izbor od suhoparnog nabiranja vrsta i tipova instrumenata. Osim zvučanja gudačkih naspram drvenih puhačkih instrumenata, dobar primjer za uspoređivanje zvuka gudača naspram limenih puhača jeste melodija *Ode radosti* (I teme četvrtog stavka) u izvođenju orkestra, u drugom dijelu četvrtog stavka simfonije. Tu će učenici imati priliku već poznatu i usvojenu melodiju *Ode*

7 Kroz daljnji tekst će uvijek biti riječ o devetogodišnjem osnovnoškolskom obrazovnom programu pa to neće biti dodatno naglašavano.

8 Uglavnom se radi o najčešće korištenim terminima za oznaku tempa koja su unaprijed utvrđena planom i programom općebrazovne ustanove te udžbeničkom literaturom koja se koristi u datoj općebrazovnoj ustanovi.

radosti uočiti i osluškivati u različitim fakturnim organizacijama.

Beethoven je svojom finalnom *Devetom simfonijom* na svoj način doista uspio „ujediniti milione“. Jednostavnom melodijom *Ode radosti* je ujedinio najprije stavke simfonije u jedinstveni ciklus, a potom i cijelo čovječanstvo jer gotovo da ne postoji čovjek koji, bez obzira na zanimanje, dob, društveni ili socijalni status, ne bi znao otpjevušiti jednostavnu melodiju *Ode radosti*.

Moramo biti svjesni činjenice da društvo u kojem se nalazimo svakim danom sve više moralno i kulturno propada. Mi kao glazbeni pedagozi ne smijemo sjediti skrštenih ruku i čekati da se stvari same od sebe počnu mijenjati. Moramo djelovati. Naša je dužnost i odgovornost da djelujemo ondje gdje to možemo – u učionicama. Dužnost nam je truditi se, svojim radom i primjerom, pomoći mladim ljudima da se osvijeste i otrijezne. Pomoći im da se izbore sa mnoštvom neukusnih i jeftinih trendova kojima su konstantno bombardirani. Zašto neka muzika nije dobra muzika? Zašto je jedna muzika „bolja“ od druge? Iz razloga što dobra muzika nikada nije tu sa zadaćom da nam zamrači um, da nas zavede. Upravo suprotno. Ona je tu da nas osvijesti, otrijezni i produhovi; da nas potakne na kritičko posmatranje stvari, događaja i situacija. Mi, glazbeni pedagozi, smo ti koji bismo kao odgovorni građani (ne samo matične države, nego i svijeta), trebali takvu glazbu približiti mladim ljudima ili ih barem „spasiti“ od one loše, one koja zamračuje um. Jedan od primjera dobre i plemenite muzike zasigurno jeste *Deveta simfonija* kojom je Beethoven napravio ogroman korak za historiju muzike. Sada je red na nama, glazbenim pedagozima, da umjećem malih koraka mijenjam svijet.

LITERATURA

- Čavlović, I. (2014). *Muzički oblici i stilovi. Analiza muzičkog djela*. Sarajevo: Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine.
- Gašpari, A., Lazarić T., Raguž N., Štefanac, Z., Jozić, S., Glibo, B. (2014). *Svijet glazbe 7*. Mostar: Alfa.
- Gašpari, A., Lazarić T., Raguž N., Štefanac, Z., Jozić, S., Glibo, B. (2015). *Svijet glazbe 8*. Mostar: Alfa.
- Liszt, F. (1922). *Symphony Nr. 9 in D Minor, Op. 125, Coral (By Beethoven)*. Leipzig: Breitkopf & Härtel. Dostupno na: <https://imslp.org/> (Pristupljeno: 13. 09. 2018.)

ABSTRACT

Symphony No. 9, op 125, d mol, by L. van Beethoven is a monumental piece; it represents the turning point in the development of a symphony as a form. The changes it brings are its dimension, the new dramaturgy of movements, evolutive development of motiv materials and the greatest of all changes – introduction of vocal part into symphony which was until that moment entirely instrumental work. Despite its sophisticated and multi-layered structure, the *Ninth symphony* allows interpretations which can be used in elementary education music classes as well. Through analysis of the *Ninth symphony* selected sections it is possible to problematise and further clarify the different teaching units: musical forms, elements of musical expression, musical instruments and singing voices types, both vocal and instrumental performing ensembles. For example, in the sixth grade of elementary education (which lasts for nine years / grades) it is planned to explain pace and dynamics as elements of musical expression; in the seventh grade, the song form and a simple melody of *Ode to Joy* are determined and a different kinds of vocal performing ensembles and singing voices are established; in the eighth grade the knowledge about different kinds of musical instruments is mastered, as well as the knowledge about elements of music expressions; pupils are also introduced to the symphony orchestra media. In addition, the author thinks that *Ninth Symphony* is extremely receptive to the consideration and educational aspects that are being read out of its rich content. The author's intention is to point out the practical significance of formal-structural analysis, which was used as a basic analytical method within the subject of Music Forms and Styles and Analysis of a Music Works during the full-time Undergraduate Study at the Academy of Music of the University of Sarajevo. Such approach to artwork, with historical, compilation and descriptive method, opens up space for their more extensive use in teaching contents.

Key Words: Beethoven, *Ninth Symphony*; analysis; music culture; elementary school.

