

РАЗВОЈ И ЈАЧАЊЕ КОМПЕТЕНЦИЈА У СФЕРИ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА

DEVELOPMENT AND STRENGTHENING OF COMPETENCE IN MUSIC EDUCATION SECTOR

Љубо Шкиљевић

Резиме: Фокусирајући нашу пажњу на развој и јачање компетенција у музичком образовању, у раду смо за циљ имали приказ различитих приступа стицању истих. Наиме, рад садржи компетенције које су већ утврђене од стране руских научника (Трјапичина, Радионова, Ципин) заједно са компетенцијама које смо ми предложили [1]. Синтеза већ познатих података са оним које смо предложили, према нашем мишљењу, треба да створи компактну научну и практично искористиву цјелину. У раду смо указали на проблеме, који прате стицање компетенција у музичком образовању на Педагошком факултету у Бијељини – недовољан број студената са претходно стеченим музичким образовањем, недостатак времена за квалитетније упознавање са вокално-инструменталном наставом – као и на недостатак радова на простору бивше Југославије који се баве овом темом.

Кључне ријечи: компетенције, музичко образовање, вокално-инструментална настава.

Abstract: *Focusing our attention on developing and strengthening competencies in music education, this paper aimed at the presentation of different approaches to acquiring them. The work contains the competencies that have been identified by Russian scientists (Trjapicina, Radionova, Cipin) together with the competencies that we have proposed. The synthesis of the known data with what we suggested, in our opinion, is to create a compact scientific and practical usable whole. In this paper, we pointed out some of the problems that accompany the acquisition of competence in music education, some of which are: insufficient number of students with previously acquired musical education, lack of time for a better introduction to the vocal and instrumental tuition in school, and the lack of papers in the area the former Yugoslavia dealing with this issue.*

Key words: *competence, music education, vocal and instrumental education.*

Увод

Сагласно са новим свјетским парадигмама у образовању и тенденцијама ка побољшању у свим областима, овом приликом желимо да скренемо пажњу на компетенције у сфери музичког образовања. Поменути област је према свему судећи неактуелна на простору бивше Југославије, с обзиром да нисмо пронашли нити један научни наслов који би се директно бавио овом темом. Међутим, у осталим дијеловима свијета се итекако пише и говори о овој области, па тако на примјер у Русији се одржавају научни

скупови посвећени компетенцијама у умјетничком образовању.¹⁸ Имајући у виду несумњив утицај музике не формирање једне индивидуе, а за што је дијелом одговоран и педагошки кадар основних школа, у овом раду се бавимо компетенцијама у музичком образовању. Ако се завршетак основне музичке школе у Украјини, а по свему судећи и у другим земљама бившег СССР-а, сматра елементом опште културе, констатујемо да на нашем простору то није случај.¹⁹ Међутим, највећи број студената, који на Педагошком факултету у Бијељини изучава музичку групу предмета, нема претходно стечена знања о овој области, па је самим тим процес стицања компетенција додатно отежан. Несумњиво, рад на популаризацији завршетка неке од етапа музичког образовања директно би утицао на побољшање квалитета компетенција у сфери истог. Иако је овај проблем изражен, овом приликом ћемо се зауставити на његовој артикулацији не улазећи у детаље, с обзиром на то да би нас то одвело у другом научном правцу.

Узимајући у обзир чињеницу да нисмо пронашли довољан број радова, који се баве компетенцијама у области музичког образовања, а које су са простора бивше Југославије, корпус научне литературе смо углавном засновали на научним радовима из бившег СССР-а. Наиме, проблем компетенција у поменутој сфери на поменутом простору је обрађен на свим нивоима образовања, било да се ради о вртићима, основној школи – општој или музичкој – па све до високошколских установа – као што су музичке академије свих смјерова и педагошки факултети [1]. У нашем истраживању смо узели у обзир радове поменутих научника и уз компетенције које су већ утврђене, предложили смо и своје за које сматрамо да су од користи будућим учитељима. Синтеза већ познатих података са оним које смо предложили, према нашем мишљењу, треба да створи компактну научну и практично искористиву цјелину. У складу са изнесеним циљ нашег рада је навести већ одређене и предложити нове компетенције неопходне у сфери музичког образовања, а у складу са потребом општих захтјева за побољшање квалитета у образовању.

У оквиру постављег циља разматрали смо и сљедеће задатке:

- Опредјељење појмова компетенције и компетентности;
- Компетенције у сфери музичког образовања – Радионова, Трјапицина, Ципин;
- Компетенције које је према нашем мишљењу потребно узети у обзир заједно са постојећим.

¹⁸ Искористили смо материјал са научне конференције у Омску – Русија из 2007. године: *Компетентностный подход в системе непрерывного художественного образования: теория, практика и перспективы. Материалы областной научно-практической конференции (8 – 9 ноября 2007 года). Часть 2. – Омск: ГОУ «РИЦ», 2007 – 80с.*

¹⁹ У што смо се и сами увјерили током студијског боравка на територији Украјине.

Као што смо већ напоменули, литература у области музике која се односи на компетенције у образовању, колико смо успјели сазнати, не постоји. Али, постоје радови о проблемима у сфери музичког образовања, који непосредно подстичу код свих заинтересованих у овој области одређени вид активности међу којима бављење компетенцијама представља само један дио [4].

Компетенција и компетентност-компетенције у музичком образовању

Појам компетенција и компетентности је већ дуже времена присутан у готово свим сферама људског живота и у свим пољима науке и умјетности. Компетенција и компетентност се понекад поистовјећују, па није риједак случај да у литератури пронађемо и овакав запис: компетенције/компетентност. Сходно томе, а у складу са обрађеном литературом, определилићемо значење сваког од ова два појма. У Речнику Матице српске проналазимо следећа одређења:

- Компетентан, на, но- 1. који има овласт да нешто решава, оцењује, суди, меродаван. 2. који располаже са довољно знања, који је упућен у каквој области знања.
- Компетенција- 1. надлежност, делокруг власти једне особе или установе; меродавност. 2. призната способност, стручност којом се располаже [3].

Примјер поистовјећивања термина налазимо у Рјечнику појмова (Глоссарији термина ЕФО (1997) [2, s.14]) гдје се компетенција дефинише као:

- Способност за добро или ефектно извођење неке радње.
- Поклапање са условима приликом конкурисања за радно мјесто.
- Способност за обављање специфичних радних функција.

Даље се такође указује на то да термин компетентност означава исто, али да се више користи у описној карактеристици [2, 12].

Како се научно више ослањамо на први, претходно наведени примјер тумачења појмова компетенција и компетентности, желимо истаћи неке конкретније историјске податке везано за њихову употребу.

Појам компетенција се везује за период седамдесетих година према концепту образовања путем компетенција (Competence Based Education – CBE) које је у општем контексту предложено Н. Чомским са Универзитета у Масачусетсу 1965. године. Иако се појам компетенције првобитно односио на теорију језика, Чомски већ тада прави разлику између компетенције и компетентности објашњавајући да је *компетенција* знање језика, а *компетентност*, односно *перформанс* његова реална употреба. Тврдећи да се само у идеалним случајевима перформанс јавља директним продуктом компетенција [2, 13].

Како професионална компетентност будућих учитеља зависи од низа компетенција, неке од њих су заједничке за стицање знања у више области,

не можемо а да се не осврнемо на интегративну карактеристику компетентности захваљујући којој професионалну компетентност учитеља можемо одређити као *узајамно дјеловање знања и навика стечених професионалним образовањем и животним искуством које је практично употребљиво у оквирима професионалног педагошког рада*.

Н.Ф. Радионова и А. П. Трјапичина одређују да су најбитнији дијелови (компоненте) професионалне компетентности учитеља *кључне, базне и предметне компетенције*. Поменути научници у склопу *кључних компетенција* подразумијевају: информативне, комуникативне (укључујући стране језике), друштвено-правне које повезују са асимилацијом правних и културних норми и правила опшет понашања. Под *базним компетенцијама* подразумијевају “виђење” ученика кроз призму наставног процеса, изградњу образовног процеса, оријентисаног на достигнуће циља конкретног нивоа образовања, узајамну сарадњу са другим субјектима образовног процеса, партнерима образовне установе, изградњу и поставку педагошких циљева у образовној средини, планирање и остварење професионалног самообразовања.

Предметне компетенције одражавају специфику конкретног предметног или ванпредметног професионалног рада [1, 9].

Јасно је да је овакав приступ потребан и у специфичној области као што је музичко образовање. Увидом у наставни План и програм за основне школе у Републици Српској, ова, од давнина важна област је већ дужи низ година сведена на свега два часа седмично, међутим, захтјеви за побољшањем квалитета наставног процеса су, чини се, из дана у дан већи [6]. Сходно томе, будући учитељ треба да посједује читав спектар знања да би се могао сматрати компетентним у овој области. Хипотетички, по природи образовања будући учитељ је по завршетку Педагошког факултета личност, широког образовања и схватања, великог круга интересовања и знања, префињеног укуса за све врсте умјетности. Велики број часова практичне наставе, уз помоћ наставног кадра високошколске установе, треба да обезбиједи будућим учитељима жељу, вољу и начин како да своје знање што је могуће боље пренесе на групе ученика са којима се буду сретали. Управо захваљујући жељи за побољшањем квалитета наставе у свим предметима руски научници уводе термин *методолошке културе* која у том случају обухвата комплетан и комплексан процес почевши од саме припреме предмета па до финалног резултата [2, 9]. Захваљујући поменутом комплексном процесу могуће је на доступан и квалитетан начин реализовати било коју наставну јединицу. *Методолошка култура* може бити реализована само уколико је учитељ раније овладао поменутиим компетенцијама, те се може сматрати професионално компетентним за предметне области. У области музичког образовања учитељ може да искористи велики дио знања и

раније стечених искустава²⁰ те на тај начин знатно побољша квалитет наставе, која, хипотетички, може захваљујући јавним наступима довести до друштвене афирмације како учитеља, тако и образовне установе у којој изводи наставу.

Г. М Ципин наводи да учитељ мора да има следеће квалитете да би се сматрао компетентним у овој области: *музикалност, емпатија, артистизам, музикално-педагошка интуиција, професионално мишљење и самосазнање, лично-професионална позиција* [1, 9].

Музикалност према Ј.А. Цагарели у себи садржи шест основних компоненти: *музички слух, музичко-ритмичку способност, музичку меморију, музичко размишљање, музичку машту и емоционалну реакцију на музику* [9].

Увиђамо да *емпатија* поред својих компоненти дијели одређене компоненте и са *музикалношћу* (нарочито: *музичку меморију, музичко размишљање, музичку машту и емоционалну реакцију на музику*). Ниво музичке емпатије у сваком случају не зависи само од нивоа знања и образовања у области музике, него тражи интересовање за умјетност уопште. Изучавање литературе у области умјетности побољшава схватање музике и захваљујући томе осим упознавања и бољег пријема музике ствара могућност упознавања са свјетском литературом уопште.²¹

Артистизам подразумијева одређена практично-теоријска знања која ће се у случају будућих учитеља/васпитача презентовати испред ученика или приликом јавних наступа. Практична знања се односе на слободно владање гласом или неким од инструмената, док теоријска повезујемо са знањем у области теорије музике и способношћу харизматичне презентације истих пред ученицима. Харизматична презентација је потребна, јер се на тај начин може код ученика побудити интересовање за слушање, анализирање и извођење музике.²²

Музичко-педагошка интуиција се највише манифестује кроз маркирање присуства талента за музику код ученика као и посматрање сваког

²⁰ Превасходно мислимо на искуство у јавним наступима и контакту с публиком.

²¹ У свом раду Зинченко В.П. Живое знание: Психологическая педагогика. – Ч. 1. – Самара: 1998. велику пажњу посвећује Умјетничкој ријечи, дио чије теорије смо изнијели у горе наведеној реченици. <http://psychlib.ru/mgppu/ZZH-z-1998/ZJZ-001.htm>

²² Ципин у свом раду *Психологија музичке праксе* наводи да је артистизам учитеља заслужан за њихово даље не/интересовање за музику. С обзиром да смо дефинисали артистизам другачије, сматрамо сасвим умјесним да у дефиницији употрејемо ријеч харизма сматрајући да је неоправдано изостављена код поменутог научника а као таква представља један од кључних елемената артистизма. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. - М., 1994. <http://lib4all.ru/base/B3281/B3281Part3-10.php#>

од њих као индивидуе. Према Ципину *музичко-педагошка* интуиција још може да се третира и као непосредно рјешење музичко-педагошких задатака без раније логично-професионалне анализе [7, 12].

Професионално мишљење према Ципину се пројектује у планирању, остварењу и анализи образовног процеса [7, 12].

Професионално самосазнање исти научник третира као једну од кључних компоненти за побољшање квалитета самог учитеља музике [7, 12].

Лична и професионална позиција је директно условљена образовањем учитеља, конкретно у сфери музике, а односи се на лични став, организацију и спровођење процеса музичког образовања [7, 13].

Овдје увиђамо управо ону интегративност компетентности о којој је било ријечи нешто раније, дакле, неке од компетенција су универзалне самом чињеницом да су потребне и за компетентност у осталим предметима. Наведеним музичким компетенцијама додајемо *извођачко знање и искуство* било да се ради о вокалној или инструменталној пракси. Поменута компетенција је толико обимна област да би се само о њој могао написати један комплетан и комплексан рад, што је и у досадашњој пракси био случај, нарочито у земљама са простора бившег СССР-а.

Под *извођачким знањем* подразумевамо практично-теоријско образовање употребљено и у одређеној мјери пренесено на инструмент, док *извођачким искуством* сматрамо искуство у јавном демонстрирању *извођачког знања*. Музичко-педагошка пракса показује да није сваки извођач у стању дати свој максимум пред публиком због низа психолошких препрека и комплетно другачијег физиолошког режима рада организма (повишен пулс, крвни притисак, вртоглавице, мучнине). Осим тога ову компетенцију тијесно повезујемо са *артистизмом*, које заједно имају за циљ што ефектнији долазак “живе” музике до уха аудиторија у конкретном случају ученика. Наставни план и програм предвиђа да ученици у основним школама освајају основе знања на инструменту уз активно учешће гласа [6]. Уколико учитељ не влада наведеном компетенцијом, наставни процес је директно погођен на уштрб квалитета и коначног резултата овог сегмента наставе. У обрнутом случају квалитетна обука ученика на инструментима може да резултира успјехом на више поља – *мотивација за даље бављење музиком, музичко информисање и информисање уопште*.

У раду са прошлог научног скупа [5] смо указали на проблем уочен и на још неким од педагошких факултета [4, 126] – ријеч је о недовољном броју вјежби, који се у случају вокално-инструменталне наставе ограничио на један семестар. С обзиром да је вокално-инструментална настава пресудна за стицање компетенције коју смо раније навели – *извођачког знања и искуства*, неопходно је повећати број часова саме практичне обуке на инструменту и вокалу. Осим тога, сходно повећању броја часова поред постојеће литературе која предвиђа свирање пјесмица намијењених за основну школу, сматрамо

пријеко потребним користити литературу за основне музичке школе – бар оне са почетних нивоа (I, II, и III разред) за клавир и хармонику, с обзиром да су то инструменти који су у склопу образовног процеса Педагошког факултета у Бијељини. Продужавање интервала за овладавање вокално-инструменталним вјештинама би резултирало успјехом на више нивоа – као што су могућност формирања и одабира што бољих кандидата за факултетски хор и оркестар, или пак организовање неке врсте интерних наступа који би били од непроцјењивог значаја за будуће учитеље, а директно се односи на компетенције *извођачког искуства*.

Закључак

Сматрамо да смо овим радом тек дотакли једну опширну тему, чија обрада, у сваком случају, мора почети од самог разграничења појмова компетенције и компетентности на што смо и сами ставили акценат наводећи неколико примјера. Будући учитељи, кад је у питању стицање компетенција, не могу се ограничити само на једну област, јер су неке од компетенција заједничке и то и јесте заправо интегративна карактеристика на коју смо скренули пажњу у току рада. Музичко образовање прије уписа факултета је, као што смо у уводном дијелу и нагласили, драгоцјено и пожељно, јер би несумњиво позитивно утицало на саму компетентност у овој области. У нашем истраживању се нисмо бавили проблемом који смо навели у претходној реченици, али је несумњиво да завређује интерес који ће бити презентован у неком од будућих радова.

Овим радом смо настојали да објединимо дио материјала који се односи на компетенције у музичком образовању полазећи од самог одређења појмова компетенције и компетентности, њихове кратке историје те конкретних компетенција у сфери музичког образовања. Недостатак научно искористивог материјала са простора бивше Југославије био је својеврсни истраживачки подстрек, те смо овај недостатак успјели да превазиђемо захваљујући иностраној литератури, преvasходно руској. Интерпретацијом дијела резултата научника са поменутог простора сматрамо да смо успјели да отворимо пут ка иностраној литератури, те на основу увида у њихове радове и процесе израде истих, обогатимо властита сазнања у овој области.

Указали смо и на проблем који прати студенте на предмету Вокално-инструменталне наставе, који се преvasходно очитује у недовољном броју вјежби предвиђених за овај итекако важан сегмент сфере музичког образовања, на што су поред нас указале и колеге у региону [4].

На крају рада закључујемо да ниједна од компетенција које смо предложили не може имати коначну вриједност, него је њихова сврха

нормативна, а као таква служи будућим учитељима за постављање смјерница на путу ка константом образовању.

Литература

1. ФЕТТЕР, Инна Витальевна. ФЕТТЕР, Павел Зигфридович. КЛЮЧЕВЫЕ, БАЗОВЫЕ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ. Материалы областной научно-практической конференции, (8 – 9 ноября 2007 года); Часть 2, Омск: МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ ОМСКОЙ ОБЛАСТИ ГОУ РЕГИОНАЛЬНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР. СТР. 8-10.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. М.: Высшее образование сегодня, 2004; 43 с.
3. Rečnik Matice srpske. Novi Sad, Zagreb. Drugo fototipsko izdanje. 1967. Tom II, s. 804.
4. Terzić, Mr Emeše. Sudžilovski, Mr Danijela. Profesionalno muzičko obrazovanje učitelja(vokalno-instrumentalna nastava). Inovacije u nastavi, XXI, 2008/2, str. 122-128
5. Škiljević, Ljubo. ZNAČAJ UČEŠĆA UČENIKA VOKALNO-INSTRUMENTALNIH ODSJEKA OSNOVNIH MUZIČKIH ŠKOLA U SKLOPU SEGMENTA NASTAVE MUZIČKE KULTURE. HARMONIKA U NASTAVI MUZIČKE KULTURE. Нова школа, бр. VIII; Биљелина: Педагошки факултет, 2011; 224-223.
6. Наставни план и програм за основне школе (I, II, III, IV, V разред) – електронска верзија.

Интернет извори

7. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. - М., 1994. <http://lib4all.ru/base/B3281/B3281Part3-10.php#> на дан: 20/IX 2011. године.
8. Зинченко В.П. Живое Знание. - Самарский государственный педагогический университет Российская Академия образования. 1998. <http://psychlib.ru/mgppu/ZZH-1998/ZJZ-001.HTM> на дан: 5/X 2011. године.
9. Цагарелли, Юрий Алексеевич Психология музыкально-исполнительской деятельности. - Диссертация-Автореферат. 1989. <http://www.dissercat.com/content/psikhologiya-muzykalno-ispolnitelskoi-devatelnosti> на дан: 20/X 2011. године.