

Биљана Љ. Мандић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Одсек за музичку уметност

Јелена Д. Беочанин²
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Одсек за музичку уметност

СТУДИЈСКИ ПРОГРАМ (ОПШТА) МУЗИЧКА ПЕДАГОГИЈА: ИЗМЕЂУ ПЕРСПЕКТИВЕ СТУДЕНАТА И СТВАРНОСТИ

Неравномерна заступљеност два модела студијског програма (Општа) Музичка педагогија на основним студијама у Србији и Републици Српској указује на потребу разматрања функционалности постојећих образовних модела, с обзиром на структуру и заступљеност музичко теоријских предмета. У контексту образовног модела и специфичних стандарда датог програма, обављено је истраживање са циљем упознавања ставова и мишљења студената о компетенцијама које развија један од два модела студијског програма и могућностима запошљавања. Експлоративна студија обухватила је узорак од четрдесет четири студента завршне године (Опште) Музичке педагогије Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу, Факултета уметности у Нишу и Музичке академије у Источном Сарајеву. У истраживању је коришћена метода теоријске анализе и синтезе и сервеј истраживачки метод. Резултати су показали да већина студената није у довољној мери информисана о компетенцијама које стиче и могућностима запошљавања, а да су стварни афинитети студената различити. Закључци и импликације за праксу указују на неопходност темељнијег информисања студената о концепцији студијског програма (Општа) Музичка педагогија и потенцијалним могућностима запошљавања.

Кључне речи: Музичка педагогија, наставни програм, компетенције, афинитети, запошљавање.

Потреба за перманентним развијањем нових модела изграђивања, проширивања и примене знања у оквиру болоњске концепције образовања, условила је модификације студијских програма оријентисаних према друштву знања (Draker 1994). У друштву које учи истиче се да је способност за учење у функцији учења током читавог живота неопходна

1 biljana.mandic@gmail.com

2 jelenasolfeggio@gmail.com

за сналажење у условима брзих промена (Mirkov 2008). Редефинисање постојећих курикулума у значајној мери је иницирано померањем фокуса са наставног процеса на исходе учења и потребу да се унапреде квалитети учења за студенте (Subotić 2011). Различити аутори (Ћитам, Ћиверс 1996; Домовић 2006; Стефановић 2013; Суџиу, Мата 2011) наводе компетенције које се могу посматрати на више начина, сходно крајњем циљу оспособљавања личности за одређену делатност, али и као компетенције стицане на различитим школским и ваншколским нивоима учења. Квалификацијски оквири који се формирају на крају студијског програма (Опште) Музичке педагогије односе се на предметно специфичне компетенције у оквиру којих се издвајају: персоналне компетенције (*понашање и реаговање*), когнитивне компетенције (издвајање битног од небитног, вештина одабира информације), стручне компетенције (*знање из струке*), развојне компетенције (*унапређење наставних процеса*), радно-акционе компетенције (*деловање у пракси*) и социјалне компетенције (*разумевање међуљудских односа и тумачење зрујних емоција*) (Ledić, Staničić, Turk 2013; Suzić 2005). Компетенције свршених студената музичке педагогије представљају комбинацију знања, разумевања, вештина и способности (Gerasimović, Miškeljin 2009), али и разумевање и темељно владање стеченим знањима и повезивање знања из различитих области (Gutvajn, Đerić, Luković 2011) у циљу обављања сложених музичкопедагошких делатности.

У Србији и Републици Српској постоје два образовна модела студијског програма (Општа) музичка педагогија на Основним академским студијама. Концепција студијских програма усмерена је ка формирању будућих професора и развоју њихових стручних компетенција за реализацију програмских садржаја из наставних предмета Музичка култура и Хор (школе за основно образовање и васпитање) и Солфеђа и Теорије музике (школе за основно музичко образовање). Оба модела студијског програма подразумевају значајну улогу предмета Методике наставе солфеђа и Методике општег музичког образовања, који својом структуром развијају базичне компетенције за музичкопедагошки рад у школама оба типа.

Значај првог и старијег образовног модела (Nastavni planovi, 2013)³ огледа се у образовању стручњака са компетенцијама за рад у две научне области: музичкој педагогији и музичкој теорији, по чијем завршетку се пружају могућности за наставак образовања на вишим нивоима студија из ових области. Овако конципиран програм требало би да омогући сигурније запошљавање, јер ствара простор за предавање више наставних предмета. Недостатак првог образовног модела огледа се у редукованој могућности похађања већег броја предмета дидактичке провенијенције

3 Први, старији образовни модел заступљен је на Универзитету у Крагујевцу (Филолошко-уметнички факултет), Универзитету у Нишу (Факултет уметност) и Универзитету у Приштини (Факултет уметности Звечан). У Републици Српској на Универзитету у Источном Сарајеву (Музичка академија) и Универзитету у Бањој Луци (Академија уметности).

и његовој недовољној усаглашености са становишта две базичне методике које имају неједнаке статусе обавезног и изборног предмета⁴. Други и новији образовни модел (Dokumentacija za akreditaciju, 2009)⁵ последица је раздвајања некадашњег Одсека за општу музичку педагогију Факултета музичке уметности у Београду (педагошко-теоријског усмерења), на Одсек за музичку педагогију и Одсек за музичку теорију. Оваква структура студијског програма усмерена је на образовање стручњака са компетенцијама *само из музичке педагогије*, организовањем већег броја наставних предмета из подручја опште и музичке педагогије. Одређени недостатак овог наставног плана огледају се у суженој проходности на даље нивое студија, али наставни план и програм омогућава темељније савладавање наставних садржаја из области музичке педагогије.

Евидентно је да проблеми приликом запошљавања свршених студената, било ког од два студијска модела, започињу окончањем основних студија. Иако по студијском програму стичу потребне стручне компетенције за рад у основним музичким (Pravilnik, 2013, čl. 2, таč. 25.) и основним општеобразовним школама (Pravilnik, 2013, čl. 3, таč. 5.), званично се не могу запослити нити у једној од њих без завршених мастер студија (Zakon, 2013, čl. 8, st. 2, таč. 2.). У Србији се на тржишту рада ови образовни профили запошљавају у складу са следећом ставком чл. 8, ст. 3. истог закона: „Изузетно, наставник и васпитач јесте и лице са стеченим одговарајућим високим образовањем на студијама првог степена (основне академске, односно струковне студије), студијама у трајању од три године или вишим образовањем”.

Разматрањем могућности прилагођавања система за образовање и обуку захтевима друштва заснованом на знању и потребама нивоа и квалитета запошљавања (Evropska komisija, 2010), сагледавано је бројно стање основних и средњих школа у Републици Србији. Према подацима Министарства просвете, науке и технолошког развоја (Adresar ustanova) и увидом у бројност школа у градовима на чијим факултетима доминира старији образовни модел (Ministarstvo prosvete; Vlada Republike Srpske) утврђена је већа вероватноћа запослења у општеобразовним школама и гимназијама него вероватноћа проналажења радног места у музичким школама.

Овакво стање имплицирало је потребу да се на три факултета, сродна по образовном моделу на коме је заснован студијски програм (Општа) Музичка педагогија, а) сагледају мишљења и утврди степен информисаности о званичним професионалним компетенцијама које пружа студијски програм; б) утврде склоности ка појединој групи предмета и в) сагледају мишљења о потенцијалним могућностима запошљавања у струци. Значај овог истраживања огледа се у чињеници да у Србији и Републици Српској до сада није спроведена нити једна научна студија која

4 На Факултету уметности у Нишу методички предмети припадају групи обавезних предмета на трећој, а на четвртој години имају статус изборних предмета.

5 Други, новији образовни модел заступљен је на Универзитету уметности у Београду (Факултет музичке уметности) и Универзитету у Новом Саду (Академија уметности).

преиспитује информисаност студената о студијском програму (Општа Музичка педагогија, у светлу стицања потребних компетенција и могућности запошљавања. У том контексту, разматрање примене резултата овог истраживања могло би утицати на будући развој овог студијског програма.

МЕТОДОЛОГИЈА

Циљ истраживања усмерен је на утврђивање начина на који студенти опажају сопствене професионалне компетенције и могућности проналажења посла након завршених основних студија. Конкретније, задаци истраживања односили су се на:

- а) сагледавање мишљења студената о стеченим професионалним компетенцијама у оквиру одабраног студијског модела;
- б) утврђивање компетентности за предавање различитих предмета;
- в) процењивање склоности студената ка појединој групи предмета и
- д) сагледавање мишљења студената о потенцијалним могућностима запошљавања.

За потребе истраживања коришћена је метода теоријске анализе и синтезе и сервеј истраживачки метод. У извесној мери, истраживачки нацрт носи обележја корелационог истраживања заснивајући се на компарацији и анализи сличности и разлика студијских програма. Метода теоријске анализе и синтезе коришћена је у циљу проучавања, односно анализе релевантних извора и синтезе теоријских чињеница битних за проблем истраживања. Добијени налази, применом ове методе, коришћени су за интерпретацију података и извођење закључака. Сервеј истраживачки метод изабран је због суштине истраживања. Прикладан је за упознавање карактеристика педагошких појава на основу ставова испитаника и подразумева активно учешће испитаника у давању личних информација у природним, непромењеним условима. Техникама ових метода прикупљени су подаци о ставовима студената у вези са познавањем стечених компетенција које развија конкретан студијски програм.

Од техника истраживања коришћено је анкетирање и скалирање. Инструмент истраживања чинили су анкетни упитник са четрнаест питања – осам питања отвореног и шест питања комбинованог типа (скалирање са коментаром) и скала процене. Техником скалирања, на скали Ликертовог типа од 1 до 3, испитани су ставови студената о претходно наведеном циљу истраживања. Техника анализе садржаја примењена је ради проучавања потребне литературе за теоријске поставке овог истраживања, а дескриптивна природа истраживачког нацрта при дефинисању атрибута независних варијабли кроз следеће чиниоце: а) рефлексивност по питању стечених знања и умења; б) афинитети према појединим групама предмета или појединачним предметима; в) слично-

сти и разлике између перспективе студената по окончању студија на три одабране високошколске институције и стања на тржишту рада.

Зависну варијаблу представљају ставови и мишљења студената о компетенцијама које развија студијски програм и реалним могућностима запошљавања. Пригодни узорак обухватио је четрдесет четири испитаника са три различита факултета завршне (четврте) године ОАС (Опште) музичке педагогије. Од укупног броја испитаника, деветнаест студената или 43% (9 женског и 10 мушког пола) студенти су Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу, петнаест студената или 34% Факултета уметности у Нишу (12 женског и 3 мушког пола) и десет студената или 23% Музичке академије у Источном Сарајеву (6 женског и 4 мушког пола). Неуједначеност у односу на пол испитаника у корист женских субјеката је очекивана, јер се за музичку педагогију више опредељују припаднице женског пола.

Прикупљање података обухватало је преглед два региона Републике Србије и један регион Републике Српске у трајању од априла до јуна месеца 2013. године. У склопу статистичке анализе коришћени су дескриптивни параметри који описују карактеристике узорка – фреквенције и проценат. Подаци истраживања у раду презентовани су процентуално. Пре табеларног представљања резултата наведене су тврдње (ајтеми), а њихови резултати приказани су графички и табеларно.

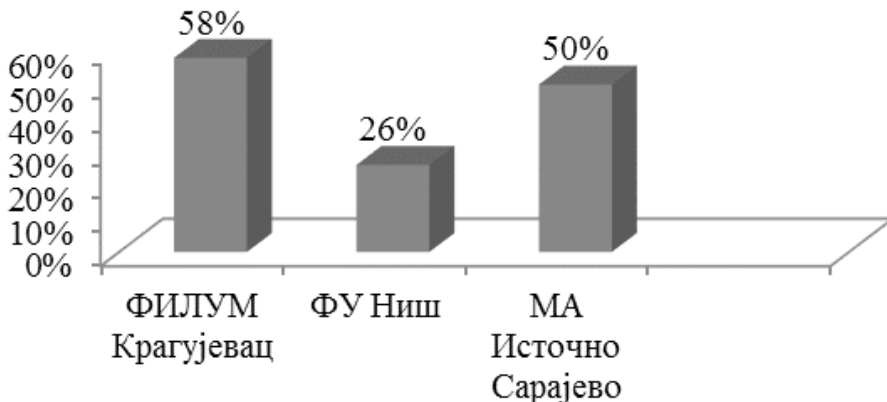
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Сагледавање мишљења студената о професионалним компетенцијама

У циљу проверавања студентске информисаности о званичним компетенцијама, постављена је следећа тврдња: *По завршетку основних академских студија званично ћу стићи компетенције за бављење следећим пословима _____* (дописати). Студенти су наводили од једног до девет потенцијалних радних места. Резултати истраживања показују да се, како је и било очекивано, највише испитаника (70%) изјаснило компетентним за радно место професора музичке културе у основној школи. Али, како је то тек нешто више од две трећине укупног узорка, резултат се само условно може сматрати задовољавајућим јер је у питању *основна професионална компетенција*. Да су студенти недовољно информисани о будућим професионалним компетенцијама, указују одговори – професор теоријских предмета у средњој музичкој школи (по бројности рангиран другим местом) и професор музичке културе у средњошколском образовању (по бројности рангиран четвртим местом). Резултати истраживања показали су да студенти из сва три универзитетска центра не истичу радно место професор музичке културе и професор солфеђа као свој највероватнији будући позив.

Међу уверењима која указују на недовољну информисаност студената, издваја се тврдња о компетенцији за предавање предмета из об-

ласти музичке теорије, која је учесталија од уверења везаног за Солфеђо и Музичку културу. Ипак, с обзиром на значај који се овој групи предмета придаје у смислу великог броја часова (и ЕСП бодова), та врста одговора има своје утемељење у самом студијском програму. Испитаници са Факултета уметности у Нишу најбоље су информисани, јер је само четвртина студената исказала нетачно уверење у компетенцију за предавање предмета из области музичке теорије.



Графикон 1: Нетачно уверење у компетенцију за предавање теоријских предмета у средњој музичкој школи

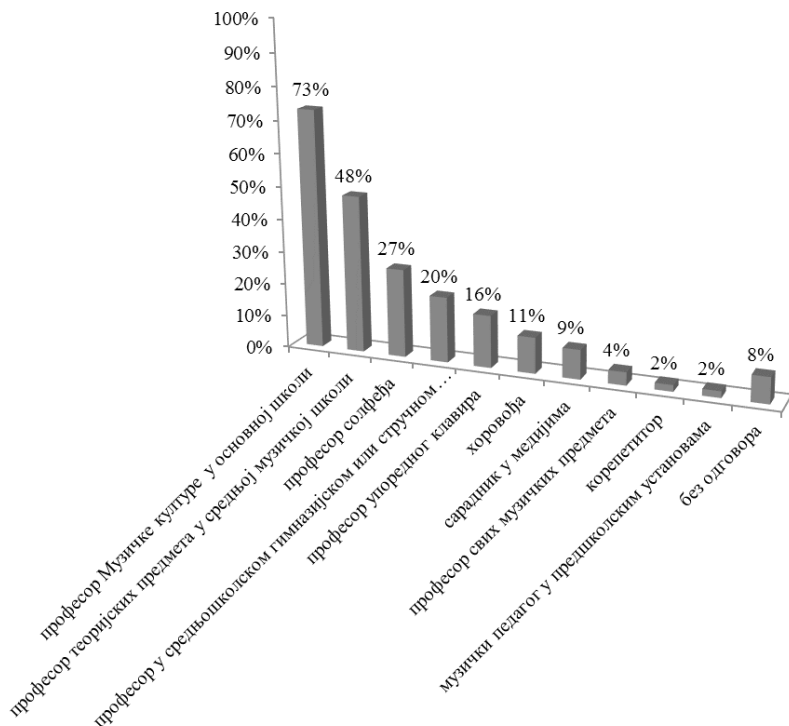
Проверавајући информисаност о компетенцији за рад у средњем образовању, добијени резултати показују да се половина испитаника у Источном Сарајеву, потом четвртина у Крагујевцу и сви студенти Универзитета у Нишу сматрају компетентним за рад у домену средњег образовања, што представља погрешно уверење, јер ОАС не оспособљавају студенте за средњошколски педагошки рад.

У Нишу и Крагујевцу корелира тачно уверење у компетенцију за предавање упоредног клавира (до 60%). Не искључује се могућност да је ово одраз реалног запошљавања у тим регионима. Актуелни подзаконски акти, према којима музички педагози предају Упоредни клавир (Pravilnik, 2012, чл. 2, ст. 10, таč. 1.) наведено потврђују. У Источном Сарајеву нема таквих уверења.

Званичну компетенцију руковођења хорским ансамблом наводи 26% нишких и 10% сарајевских студената; ипак, нико од крагујевачких академица није навео ове могућности. Стварност указује да за обављање хорске делатности предност добијају професионални диригенти, али су музички педагози такође компетентни за рад са школским ансамблима.

У компетенцију за рад у медијима уверено је 10,5% крагујевачких и нешто више нишких академица. У Источном Сарајеву студенти ову могућност нису разматрали, јер таква опција званично и не постоји у оквиру овог студијског програма.

Један студент у Нишу (6%) навео је компетенцију за рад са предшколском децом, а по један студент у Источном Сарајеву (6%) и Крагујевцу (6%) сматрају да ће након завршених основних студија моћи да предају све музичке предмете.



Графикон 2: Уверења у званичне компетенције

Добијени резултати указују да су студенти недовољно информисани о компетенцијама које стичу у оквиру одабраног студијског модела и да закључке формирају сходно расположивим искуствима базираним на увиду у тренутно стање у наставној пракси.

Утврђивање компетенцијских за предавање различитих предмета

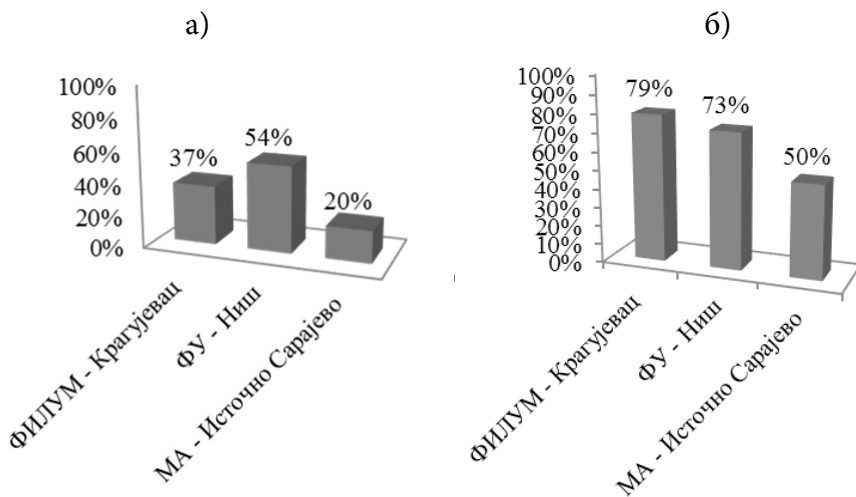
Проверавање наредне варијабле било је усмерено на самопроцену компетентности за предавање групе предмета или појединачних предмета. Виши ниво процењивања самокритичности утемељен је на емпиријским тврдњама да особе које своје професионалне компетенције позитивно оцењују имају више успеха у проналажењу одговарајућег запослења (Gutvajn i sar., 2011), у складу са чиме је формулисано питање: *Сматрам да бих био/била одличан професор (неког предмета), што доказују моје добре оцене из _____.*

а) Професор солфеђа

Самопроцену за компетентност предавања предмета Солфеђо неопходно је било узети за две оцене: из Солфеђа и одговарајуће методике. Као одличног професора солфеђа себе доживљава 38% свих испитаника. Готово половина узорка је мање сигурна у ову компетенцију, док је процентуално најмање оних који сматрају да то нису (2%). Најсигурнији у стечено знање јесу студенти факултета у Нишу (54%), на студијском програму где је Методика наставе солфеђа на четвртој години изборни предмет, док су своју сигурност са 37% презентовали студенти у Крагујевцу, а са 20% у Источном Сарајеву.

б) Професор музичке културе

Нешто више од две трећине испитиваног узорка (68%) себе сматра одличним за рад на потенцијалном месту професора музичке културе у основној или професора музичке културе у средњој школи. Највиши ниво сигурности показују резултати студената крагујевачког факултета (79%), затим нишког (73%), док је степен самокритичности нешто израженији код студената Музичке академије у Источном Сарајеву (50%). Подаци се могу сматрати задовољавајућим.



Графикон 3: Самопроцена компетенцијости за предавање предмета Солфеђо (а) и Музичка култура (б)

в) Професор теоријских предмета

Интересантан је податак да готово 80% испитаника (чак 94% у Крагујевцу, 70% у Источном Сарајеву и 66% у Нишу) сматра да би били одлични професори теоријских предмета у средњој музичкој школи, иако се на ОАС нису сусрели са Методиком теоријске наставе. Евидентно, студенти завршне године основних студија још увек немају формирано уверење о значају педагошких компетенција, већ сматрају да стручне

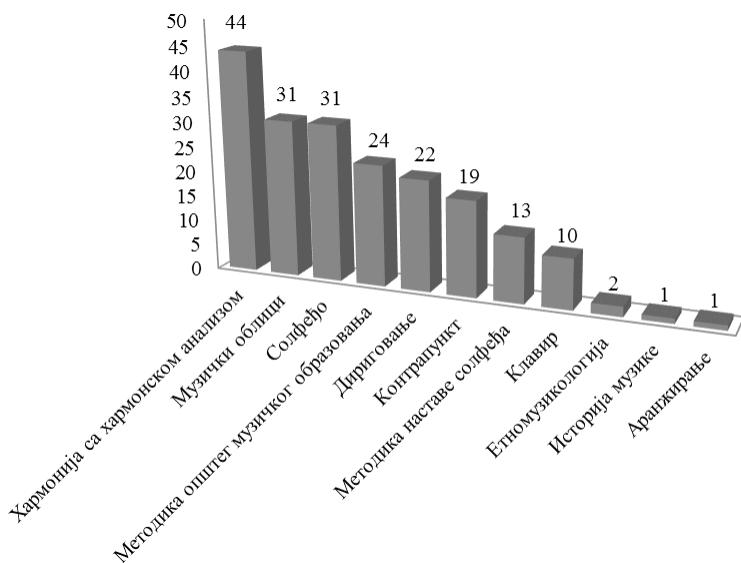
компетенције (у овом случају – знање теоријских предмета) имплицитно подразумевају и педагошке компетенције.

г) Компетенције за рад са хором

Као будуће одличне хоровође себе види нешто мање од половине узорка (у Нишу 53%, Источном Сарајеву 50%, у Крагујевцу 42%) и то су задовољавајући резултати будући да је за рад са хорским ансамблима најкомпетентнији дипломирани студент Одсека за дириговање.

Упознавање начина на који стјуденџи процењују стџечена знања и вешџине

У циљу процене сигурности у стечена знања и вештине из појединачних предмета, испитаници су по критеријуму сигурности у стечено знање/вештине рангирани од првог до трећег места три наставна предмета, бодујући првопласирани предмет са три, другопласирани са два и трећепласирани са једним бодом. Укупни резултат за сва три факултета приказан је у графикану:

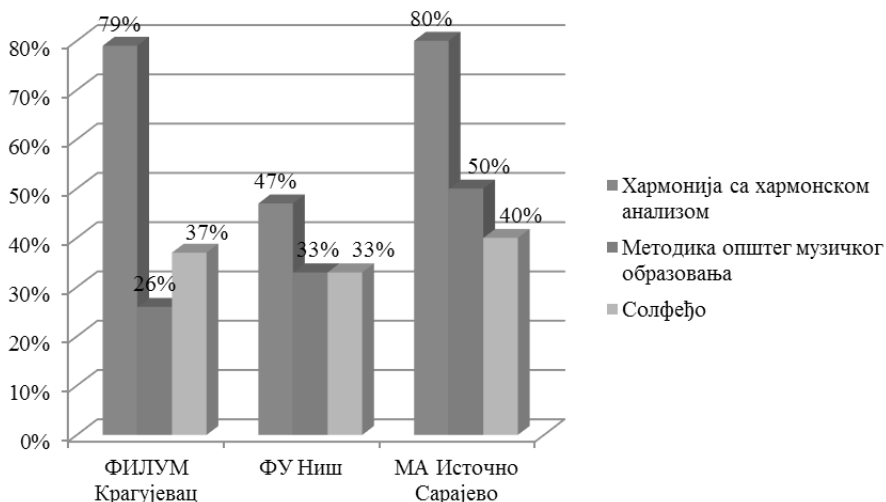


Графикон 4: Сигурностџ стјуденаџа свџ факулџетџа у стџечена знања и вешџине из појединих предметџа

Предмети везани за основне компетенције – Методику општег музичког образовања, Солфеђо и Методику наставе солфеђа – не истичу се међу првим ни на једном од три факултета. У Источном Сарајеву на првом месту су Музички облици; следе Хармонија са хармонском анализом, Методика општег музичког образовања и Методика наставе солфеђа. У Нишу је највећа стечена сигурност у Хорско дириговање, Хармонију са хармонском анализом, а затим у предмет Солфеђо. На кра-

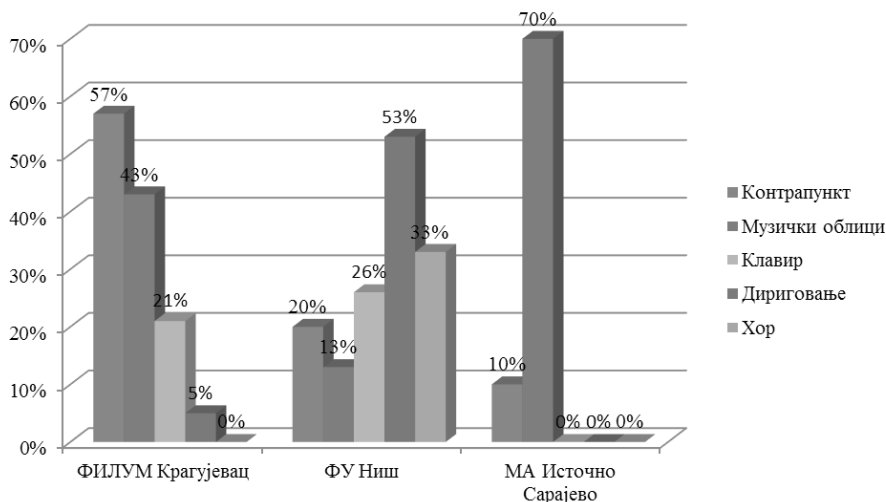
гујевачком факултету доминира сигурност студената у знање из предмета: Хармоније са хармонском анализом, Контрапункта, Музичких облика и Солфеђа. Ови налази су донекле у корелацији с предоченим уверењима у званичне компетенције.

Сигурност у знања и вештине константна је на предметима Хармонија са хармонском анализом, Солфеђо, Методика општег музичког образовања и Упоредни клавира, док се код других предмета примећују битније осцилације. Хорско дириговање је: за нишке студенте најсигурнија вештина, крагујевачке скоро на последњем месту, док студенти у Источном Сарајеву овај предмет, који се похађа, не истичу. Нешто мање варирање запажа се код Музичких облика и Методике наставе солфеђа.



Графикон 5: Константна сигурност у стечена знања из појединих предмета

Релативно константна позиција наставног предмета Методика општег музичког образовања донекле задовољава очекивања, међутим, нижи степен сигурности у знање и вештине из предмета Методика наставе солфеђа на два факултета имплицира ка одређеном виду реорганизације (увођењем више наставних часова или применом нових техника учења). Код предмета са осцилацијама сигурности у стечена знања (Хорског дириговања, Музичких облика) намеће се закључак да установљену различитост добијених одговора испитаника условљавају сложеност наставних садржаја, различити приступи и критеријуми наставника.



Графикон 6: Предмети са осцилацијама сигурности у стићена знања из појединих предмета

Процењивање склоности ка појединој групи предмета

Приликом проверавања склоности према појединој групи предмета, испитаници су се опредељивали за: а) методичке предмете са солфеђом, б) теоријске предмете; в) опцију отвореног типа.

Афинитети ка методичкој групи предмета са солфеђом, изједначени су са групом теоријских и других предмета, али се резултати на факултетима појединачно разликују.

Група методичких предмета са солфеђом доминантнија је код студената Факултета уметности у Нишу, а слични одговори присутни су и међу студентима на Музичкој академији у Источном Сарајеву. Резултати показују да највише студената у Крагујевцу преферира наставне садржаје из теоријских предмета (63%), а 26% садржаје из методичке групе предмета са солфеђом. Узрок је вероватно поново у степену сложености, те начину савладавања градива, приступу и критеријуму предметних наставника. Насупрот њима, студенти у Нишу (60%) и Сарајеву (40%) исказали су склоност ка групи методичких предмета са солфеђом, док је предност групи теоријских предмета исказало 40% студената у Нишу и 33% студената у Сарајеву.

Евидентан је део студената који има формирану свест о будућем педагошком позиву. Други тип афинитета такође се може разумети, јер бављење музиком кроз извођаштво, или кроз аналитичко-синтетички приступ проучавања њене структуре теоријски, доприноси формирању осећаја о степену овладаности захтевима овакве проблематике, док педагошки аспекти, за ове академце, представљају још увек недовољно познато, те самим тим недовољно сигурно поље рада.

Сагледавање мишљења студената о потенцијалним могућностима запошљавања

Студентима је понуђена могућност да заокруже једну или више опција у смислу претпоставке свог потенцијалног будућег запослења. При том, уочена је аналогија са тачним и нетачним уверењима везаним за компетенције, јер од укупног броја испитаника 32% верује да ће бити стално запослено као професори теоријских предмета, а затим следе реалнији одговори – професор музичке културе и професор различитих предмета у музичкој школи.

Не охрабрује податак да је више испитаника који верују како ће њихов стални посао бити извођач популарне музике (6,81%), од испитаника са уверењем у стално запослење на месту професора солфеђа (4,54%). Ови одговори углавном су разумљиви имајући у виду чињеницу да тренутно, у наставној пракси, доминирају млађи наставни кадрови. Међу нишким студентима, који имају велико самопоуздање по питању сопствене компетентности за предавање солфеђа, нема ниједног с претпоставком да ће добити овај посао, што је вероватно одраз тренутног стања у овом региону. Неочекиван је резултат да у Крагујевцу само један од деветнаест испитаника верује да ће бити професор солфеђа. Вероватноћа запослења музичких педагога на месту професора солфеђа већа је него вероватноћа запослења као професора теоријских предмета, јер предмет има статус обавезног за све ученике, док се теоријски предмети похађају тек од средње школе.

Стиче се утисак да студенти не поседују свест о чињеници да за предавање теоријске групе предмета предност приликом запошљавања обично добијају други профили музичара, уколико се појаве на конкурс за радно место (дипломирани композитори, диригенти, музиколози и етномузиколози).

Узимајући у обзир афинитете према теоријској или методичкој групи предмета са солфеђом, као и потребу образовања кадрова за све наставне предмете које могу предавати, проверавано је да ли би незапослени студенти прихватили пословну понуду и предавали предмет који не преферирају. Добијени налази упућују да би око три четвртине (74,6%) студената – (60% у Нишу, 74% у Крагујевцу и 90% у Источном Сарајеву), сигурно прихватило понуђени посао, иако предност дају другој групи предмета. Овај налаз потврђује чињеницу да је у интересу система образовања циљ студијског програма усмерен да перманентно оспособљава студенте за све предмете које у перспективи могу предавати, а јасно формирана свест о будућем послу као егзистенцији налаже потребу едуковања студената за све потенцијалне радне улоге.

Испитујући мишљење о потребном реалном временском периоду за проналажење (првог) посла у струци, показало се да 10% студената крагујевачког факултета верује да ће добити посао у року од шест месеци од завршетка студија, 43% студената сматра да је потребан период од шест месеци до годину дана, док 47% студената ипак верује да ће проћи једна

или више година. Према подацима Националне службе за запошљавање у Крагујевцу, у овом региону је у јулу 2014. године запослених музичких педагога са завршеним ОАС било осморо, док је њихових колега са завршеним мастер академским студијама – петоро. Имајући у виду чињеницу да је у Србији велики постотак незапосленог радно способног становништа (укључујући и музичаре различитих профила), овај резултат показује природни младалачки оптимизам. Један студент (6%) Факултета уметности у Нишу сматра да је за проналажење посла у струци потребно време од шест месеци до једне године. Процент од 73% испитаника изјаснио се да то оптимално време представља више од годину дана, а скоро петина студената (21%) има негативна очекивања и сматра да се то никада неће догодити. Оваква процена изгледа прилично реалистично јер је, према интерним подацима Националне службе за запошљавање у овом региону, у јулу 2014. године било двадесет пет незапослених музичких педагога с окончаним основним студијама (и ниједан са завршеним мастер академским студијама). Преовладавање уверења да је посао у струци тешко наћи корелира са налазима истраживања у коме су узорак чинили студенти педагогије на Филозофском факултету у Београду (Gutvajn i sar., 2011).

Највиши степен оптимизма исказали су студенти Музичке академије у Источном Сарајеву, где 40% академаца сматра да ће им за запошљавање бити потребно мање од шест месеци, 50% до годину дана, а 10% да ће запослење добити након годину дана. Ови резултати у складу су са подацима за читаву сарајевско-романијску регију, где јула 2014. није било нити једног незапосленог музичког педагога.

Процењујући критеријуме на основу којих кандидати добијају предност приликом запошљавања, 70% целокупног узорка сматра да је пресудно само познанство са послодавцем. Осамнаест одсто (18%) испитаних студената изјаснило се да је комбинација те околности и постојања високих оцена најваљиднији аргумент за радно место. Неколико студената је дописало одлике кандидата који добијају предност приликом запошљавања – *припадности ђолићичкој ђарћији и новац*, чиме се постотак испитаника са ставом да знање и вештине нису мерило послодаваца повећао на 77%. Тек је један од четрдесет четири анкетирани студента мишљења да су ипак пресудне само високе оцене. Мишљења из југоисточне и централне Србије и Републике Српске готово су идентична.

Међу додатним коментарима издвајају се:

Треба радити на томе да се приликом запошљавања више цени нечије знање, успех, вешћине и друго, а не ђознанство и родбинске везе са ђослодавцем.

Свићају ми се ђићања, јер обухваћају ућраво оне стџвари и ђроблеме са којима се сусрећу млади музичари који су ућраво завршили факулћетџ.

ЗАКЉУЧАК

Упоређивање резултата истраживања у три српска универзитетска центра показало је постојање различитости и подударности у афинитетима, знањима и очекивањима студената везаним за компетенције и потенцијално запошљавање. Студенти завршне године основних академских студија нису довољно информисани о примарним компетенцијама које развија студијски програм (Општа) Музичка педагогија и чињенице да се након мастер академских студија стичу шире компетенције које олакшавају запошљавање.

У друштву у којем готово ендемски постоји велики раскорак између практичне политике и законске регулативе, с једне, и праксе, с друге стране (Stanković 2011), уочена некохерентност између захтева на високошколским установама и простора за потенцијално запошљавање у општеобразовним и школама за основно музичко образовање не изнемађује, већ намеће потребу за побољшање образовног модела (Општа) Музичка педагогија усаглашавањем статуса обавезних методичких предмета на четвртој години ОАС повећањем броја часова предмета који доносе примарне педагошке компетенције. Такав закључак налази своје упориште у Закону о раду (Закон, 2015, чл. 26, ст. 1.), Закону о основама система образовања и васпитања (Закон, 2013, чл. 8, ст. 2.) и Правилнику о процедури и критеријумима пријема радника у радни однос (Правилник, 2014, чл. 10, ст. 3.), који не препознају особености појединих студијских програма и немају увид у структуре предмета и њихову неједнаку сложеност на различитим факултетима. Законско мерило за аплицирање на радно место представља стечени академски назив *теоретичар уметности – музички педагог*, односно дипломирани *музички умјетник – педагог* (у Републици Српској), уз сагледавање стручних и педагошких квалитета кандидата.

Подједнаким припремањем за више радних улога и омогућавањем веће флексибилности у случају промене радног места студијски програм (Општа) Музичка педагогија перманентно даје доприносе актуелном друштву знања. Осавремењивање овог образовног модела тренутно је неопходно спроводити изменама наставног плана и програма и бројем часова према предметима који доносе примарне компетенције. Темељније реформисање образовног модела изискује ново истраживање, чији би узорак чинили радно ангажовани професори (Опште) Музичке педагогије. Студија би утврдила обим вештина и знања потребнијих за целовитији рад у наставној пракси и (не)довољан степен њихове усвојености на студијама.

Литература

- Čitam, Čivers 1996: G. Cheetham, G. Chivers (1996). Towards a holistic model of professional competence, *Journal of European Industrial Training*, 20 (5), 20–30.
- Dokumentacija za akreditaciju studijskog programa Muzička pedagogija – osnovne akademske studije (2009), *Fakultet muzičke umetnosti*, Univerzitet umetnosti Beograd.
- Domović, V. (2006). Profesionalne kompetencije studenata nastavnih fakulteta i predmetnih nastavnika, *Metodika – časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, Zagreb: Hrvatska znanstvena bibliografija i MZOS-Svibor, 7 (12), 43–52.
- Draker, 1994: P. Drucker (1994). *Knowledge work and knowledge society: the social transformation of this century*. Retrieved December 30, 2015 from the world wide <http://soundknowledgestrategies.com/documents/DruckerGodkinLecture.pdf>
- Evropska komisija, Direkcija, 2010: European commission, Directorate (2010). General for Education and Culture Implementation of *Education and training 2010*, Retrieved September 23, 2014 from the world wide http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic-skills_en.pdf
- Gerasimović, Miškeljin 2009: M. Gerasimović, L. Miškeljin (2009). Kako studenti procenjuju značajnost opštih kompetencija u visokom obrazovanju, Gordana Zindović Vukadinović (ured.), *Nastava i vaspitanje*, 58(1), Beograd: Pedagoško društvo Srbije, 54–72.
- Gutvajn, Đerić, Luković 2011: N. Gutvajn, I. Đerić, I. Luković (2011). Refleksije studenata pedagogije o budućoj profesiji i procesu traženja posla, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 43(2), Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Ledić, Staničić, Turk 2013: J. Ledić, S. Staničić, M. Turk (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*, Rijeka: Filozofski fakultet.
- Ministarstvo prosvete Republike Srbije, Retrieved August 25, 2014 from the world wide web <http://www.mpn.gov.rs/component/content/article/165-adresar-ustanova/1113-adresar-ustanova>.
- Mirkov 2008: S. Mirkov (2008). Položaj učenika u društvu znanja – implikacije konstruktivističkih shvatanja o učenju, *Pedagogija*, LXIII, 3, Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije, 357–374.
- Nastavni plan studijskog programa Opšta muzička pedagogija – osnovne akademske studije, (2013), Fakultet umetnosti, Univerzitet u Nišu.
- Nastavni plan studijskog programa Muzička pedagogija – osnovne akademske studije (2013), Filološko-umetnički fakultet, Univerzitet u Kragujevcu.
- Nastavni plan studijskog programa Opšta muzička pedagogija za prvi ciklus studija (2013), Muzička akademija, Univerzitet u Istočnom Sarajevu.
- Pravilnik o vrsti stručne spreme nastavnika, stručnih saradnika u osnovnim školama (2013). *Službeni glasnik RS*, Br. 55/2013.
- Pravilnik o proceduri i kriterijumima prijema radnika u radni odnos u osnovnoj školi (2014). *Službeni glasnik Republike Srpske*, Br. 33/2014.
- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i sticanju zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika (2013). *Službeni glasnik RS*, Br. 13/2013.

- Pravilnik o stepenu i vrsti obrazovanja nastavnika u osnovnoj muzičkoj školi (2013). *Službeni glasnik RS*, Br. 18/2013.
- Stefanović 2013: S. Stefanović (2013). Muzičke kompetencije nastavnika muzike u osnovnoj školi, *Zbornik radova sa naučnog skupa Tradicija kao inspiracija*, Banja Luka: Akademija umjetnosti, 652–658.
- Subotić, Gajić, Lungulov 2011: Lj. Subotić, O. Gajić, B. Lungulov, Kvalitet visokog obrazovanja u društvu znanja: mogućnosti i perspektive, *Zbornik radova Tehnologija, kultura, razvoj – Zapadni Balkan na putu ka Evropskoj uniji*, Beograd: Udruženje Tehnologija i društvo, Institut Mihajilo Pupin i Centar za istraživanje razvoja nauke i tehnologije Subotica, 142–150.
- Sućiu, Mata 2015: A. I. Suci, L. Mata, Retrieved July 10, 2015 Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education http://www.iojes.net/userfiles/Article/IOJES_402.pdf
- Suzić 2005: N. Suzić, *Pedagogija za XXI vijek*, Banjaluka: TT-Centar.
- Vlada Republike Srpske, Retrieved August 25, 2015 from the world wide web <http://www.vlada.net/sr-SPcyril/Vlada/Ministarstva/mpk/PAO/Paged/Osnovnoobrazovanje.asph/mreza>
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (2013). *Službeni glasnik RS*, Br. 55/2013.
- Zakon o radu (2015). *Službeni glasnik RS*, Br. 70/2015.

**Biljana Lj. Mandić
Jelena D. Beočanin**

THE STUDY PROGRAMME OF (GENERAL) MUSICAL PEDAGOGY: BETWEEN THE STUDENTS' PROSPECTS AND REALITY

Summary

Unequal presence of two models of the study programme of (General) Musical Pedagogy at the bachelor studies in Serbia and the Republic of Srpska calls for an analysis of functionality in terms of their structures and the prevalence of musical theory in the curriculum. In the context of the educational model and the specific standards of the given programme, a research has been done with the goal of getting acquainted with the attitudes and opinions of students about the competencies which are developed by one of the two study programmes and the employment options. The research has included 44 students of the final year of the (General) Musical Pedagogy of the Faculty of Philology and Arts in Kragujevac, the Art Faculty in Niš and the Musical Academy in the East Sarajevo. The results have shown that most students are insufficiently aware of the competencies they will acquire and their employment options, while their affinities are diverse. The results indicate that it is necessary to thoroughly inform students about the concepts of their study programmes and the subsequent options at the job market.

Keywords: musical pedagogy, study programme, competencies, affinities, employment

*Примљен 7. новембар 2016. године
Прихваћен 3. децембар 2016. године*