

Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama

Tumir, Paula

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:070263>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-01**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s
djecom s teškoćama

Paula Tumor

Zagreb, rujan 2020.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s
djecom s teškoćama

Paula Tumir

prof.dr.sc. Lelia Kiš-Glavaš

Zagreb, rujan 2020.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama i da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Paula Tumor

Zagreb, rujna 2020.

ZAHVALE

Na početku, od srca zahvaljujem svojoj mentorici prof.dr.sc. Lelii Kiš-Glavaš. Hvala Vam na ogromnoj podršci, ustrajnom vodstvu i korisnim savjetima koje ste mi nesebično davali cijelo vrijeme dok je nastajao ovaj rad. Nisam mogla ni zamisliti koliko ću kroz pisanje ovog rada naučiti od Vas i na tome Vam velika hvala. Koristim priliku da Vam zahvalim za sav Vaš trud i rad kojim podižete nove generacije stručnjaka. Hvala Vam što nas osim toga da budemo bolji stručnjaci učite i da budemo bolji ljudi.

Željela bih zahvaliti svim sudionicima istraživanja provedenog za potrebe ovog diplomskog rada. Hvala Vam od srca što ste mi izašli u susret, izdvojili svoje vrijeme i podijelili svoja vrijedna iskustva i tako pomogli da ovaj diplomski rad ugleda svjetlo dana.

Također bih željela zahvaliti svima onima koji su mi pomogli da upitnik dođe do ispitanika. Veliko hvala mojim prijateljima, kolegama i obitelji, a posebno profesoricu GŠ Zlatka Balokovića, Sanji Povrzanović-Malek. Hvala Vam što ste me uputili na predivne ljude i nastavnike.

Željela bih zahvaliti i svim profesorima na fakultetu i mentorima s praksi i vježbi što mi niste samo prenosili vrijedna stručna znanja, nego ste me učili da u svakome koga u radu budem srećala prvo gledam jedinstvenu i neponovljivu, predivnu osobu.

Hvala mojoj ekipi s ERF-a što ste sa mnom dijelili ove divne studentske dane. Hvala vam za sve vrijeme što smo ga proveli zajedno na predavanjima, vježbama, u učenju, na kavama i druženjima. Hvala vam što ste sa mnom dijelili ovaj mali dio studentskog puta i nadam se da ćemo ga nastaviti dijeliti i dalje kroz budući rad. Želim vam zahvaliti na tome što ste divni ljudi i što ste mi pomogli da rastem.

Za kraj želim zahvaliti svim mojim prijateljima i mojoj obitelji. Neizmjerne vam hvala što ste mi cijelo vrijeme bili bezuvjetna podrška i što ste mi pomogli da uvijek idem naprijed. Hvala vam što ste mi bili oslonac i pratili me kroz sve moje uspone i padove. Hvala vam što ste dio mog života. Bez vas ne bih bila tu gdje jesam.

Naslov rada: Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama

Ime i prezime studentice: Paula Tumor

Ime i prezime mentorice: prof.dr.sc. Lelia Kiš-Glavaš

Program/modul na kojem se polaže diplomski ispit: Edukacijska rehabilitacija/Rehabilitacija, sofrologija, kreativne terapije i art/ekspresivne terapije

SAŽETAK

Cilj ovoga rada bio je istražiti i iznijeti iskustva nastavnika osnovnih i srednjih glazbenih škola u njihovom radu s djecom s teškoćama, tj. ispitati jesu li i na koji su način pripremljeni za rad s djecom s teškoćama kroz fakultetsko obrazovanje, imaju li mogućnost stručnog usavršavanja po završetku studija u ovom području te imaju li u svom radu podršku stručnog suradnika. Istraživanje se sastojalo od kvantitativnog djela u kojem je sudjelovalo 27 nastavnika glazbenih škola, dok su u kvalitativnom dijelu istraživanja sudjelovala 4 nastavnika glazbenih škola. Rezultati istraživanja pokazali su da nastavnici glazbenih škola prilikom studija većinom ne uče kako raditi s djecom s teškoćama, niti im je po završetku studija dostupan dovoljan broj edukacija u ovom području. Nastavnici većinom sami i na vlastitu inicijativu dolaze do informacija potrebnih za rad s djecom s teškoćama. Prema izjavama nastavnika, u glazbenim školama većinom nisu zaposleni stručni suradnici, međutim nastavnici prepoznaju potrebu za njihovim zapošljavanjem. Ovisno o djetetovim teškoćama nastavnici na različite načine prilagođavaju nastavni proces, sadržaje i materijale kako bi dijete s teškoćama moglo sudjelovati u nastavnom procesu.

Ključne riječi: nastavnici glazbenih škola, glazbene škole, djeca s teškoćama, prilagodba nastavnog procesa

SUMMARY

The aim of this paper was to present experiences of teachers employed in elementary and high music schools, who work with children with developmental difficulties. The main aims were to explore whether music teachers are prepared to work with children with developmental difficulties after Master graduation and do they have an opportunity to continue their education in this field after graduation. Other aims were to find out do music teachers have a support of school expert associates. The whole research consisted of both quantitative and qualitative research. 27 music teachers participated in quantitative research part, and 4 music teachers agreed to participate in qualitative research part (interview) as well. The results showed that most music teachers do not learn at University how to work with children with developmental difficulties, nor do they have many opportunities to gain some formal knowledge in this field after graduation. Most music teachers seek information necessary to work with children with developmental difficulties for themselves. According to music teachers, music schools mostly do not employ school expert associates. However, music teachers believe that they would profit from help of school expert associates, considering working with children with developmental difficulties. Music school teachers make some adaptations in school programme, process and materials depending on the child's difficulties.

Keywords: music school teachers, music schools, children with developmental difficulties, lecture and material adaptations

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
1.1. Sustav glazbenog obrazovanja u Republici Hrvatskoj.....	1
1.1.1. Osnovno glazbeno obrazovanje	1
1.1.2. Pripremno glazbeno obrazovanje.....	2
1.1.3. Srednjoškolsko glazbeno obrazovanje.....	3
1.2. Djeca s teškoćama.....	4
1.2.1. Djeca s teškoćama u odgojno-obrazovnom kontekstu.....	4
1.3. Dobrobiti glazbenog obrazovanja.....	5
1.3.1. Dobrobiti glazbenog obrazovanja za djecu s teškoćama	6
1.4. Nastavnici i izazovi inkluzivnog obrazovanja	6
1.4.1. Nastavnici o inkluzivnom obrazovanju	7
1.4.2. Stjecanje pedagoških kompetencija za rad u glazbenoj školi	8
1.4.2.1. Zakonska obaveza stjecanja pedagoških kompetencija za rad u nastavi	9
1.4.2.1. Pedagoške kompetencije nastavnika glazbenih škola za rad s djecom s teškoćama	9
2. Problem i cilj istraživanja	11
2.1. Problem istraživanja.....	11
2.2. Cilj istraživanja	12
3. Metode istraživanja.....	13
4. Rezultati i rasprava	14
4.1. Kvantitativni dio istraživanja.....	14
4.1.1. Školovanje i stručno usavršavanje.....	17
4.1.2. Razredi i klase u kojima nastavnici predaju	25
4.1.3. Zadovoljstvo poslom nastavnika glazbene škole.....	26
4.1.4. Stavovi i uvjerenja o poučavanju.....	27
4.1.5. Učenici s teškoćama u glazbenoj školi	30
4.1.6. Stručni suradnici u glazbenoj školi	35
4.2. Kvalitativni dio istraživanja.....	36
4.2.1. Priprema za rad s djecom s teškoćama kroz formalno obrazovanje i edukacije.....	37
4.2.2. Prilagodbe i izazovi u radu s djecom s teškoćama.....	40
4.2.3. Stručni suradnici i asistent u nastavi.....	45

4.2.4. Susret s djetetom s teškoćama i komunikacija s roditeljima.....	47
4.2.5. Kompetencije nastavnika glazbenih škola potrebne za rad s djecom s teškoćama.....	50
4.2.6. Uključivanje i dobrobit uključivanja djeteta s teškoćama u sustav glazbenog obrazovanja	52
4.3. Nedostaci i ograničenja istraživanja	54
5. Zaključak.....	56
6. Literatura.....	58

Prilozi

Prilog 1 - Upitnik za potrebe rada "Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama"

Prilog 2 – Intervju za potrebe rada "Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama"

1. Uvod

1.1. Sustav glazbenog obrazovanja u Republici Hrvatskoj

Dijete koje ima afinitet prema glazbi i glazbene sposobnosti može se upisati u glazbenu školu kako bi naučilo svirati. Glazbeno obrazovanje moguće je početi na predškolskoj te nastaviti na osnovnoškolskoj razini, a neke glazbene škole svojim učenicima nude i nastavak glazbenog obrazovanja na srednjoškolskoj razini (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, n.g.b). Po završetku srednje glazbene škole učenici se mogu odlučiti za nastavak glazbenog obrazovanja na akademskoj razini. Uz osnovnu glazbenu školu učenici pohađaju općeobrazovnu školu. Prilikom upisa u srednju školu, učenici mogu odlučiti hoće li pohađati glazbenu školu kao paralelni umjetnički program ili kao cjelovit obrazovni program (Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH i Hrvatska akademska i istraživačka mreža CARNET, 2019). Ako se odluče za paralelni umjetnički program, tada odabiru gimnaziju ili strukovnu školu kao svoj temeljni obrazovni program. Ako srednju glazbenu školu upisuju kao cjelovit obrazovni program, tada glazbena škola za njih predstavlja glavno srednjoškolsko obrazovanje te uz nju upisuju glazbeni razred u kojem stječu opće obrazovanje (Glazbena škola Josip Hatze, 2020a). Satnica općeobrazovnih predmeta u tom je slučaju smanjena, kako bi učenici više svoga vremena mogli posvetiti glazbenom obrazovanju, tj. predmetima struke. U odnosu na gimnaziju, učenici koji pohađaju glazbeni razred imaju manju satnicu općeobrazovnih predmeta, primjerice matematike, hrvatskog jezika, povijesti i geografije, a prirodoslovne predmete mogu upisati kao izborne (Nastavni plan i program za srednje glazbene i plesne škole, 2008).

1.1.1. Osnovno glazbeno obrazovanje

Osnovnu glazbenu školu mogu upisati djeca s navršениh sedam godina (Zakon o umjetničkom obrazovanju, NN, 130/11), a najčešće ju upisuju u vrijeme kad u redovnoj osnovnoj školi pohađaju 2. ili 3. razred. Kako bi se upisala u glazbenu školu djeca moraju proći prijemni ispit koji se sastoji od ispitivanja glazbenog pamćenja, ritma i sluha (Glazbena škola Josip Hatze, 2020b). Djeca koja prođu razredbeni prag mogu se upisati u glazbenu školu i školovati za glazbenika instrumentalista. Temeljni predmeti struke, odnosno instrumenti za koje se učenici mogu školovati u osnovnoj glazbenoj školi uključuju: glasovir, harfu, harmoniku, violinu, violu, violončelo, kontrabas, flautu, blokflautu, klarinet, saksofon, obou, fagot, trubu, trombon, rog,

gitaru, tambure (bisernicu i brač), mandolinu i udaraljke (Odluka o nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene i osnovne plesne škole, 2006).

U osnovnoj glazbenoj školi, u trajanju od 6 godina, učenici pohađaju nastavu instrumenta (temeljni predmet struke), solfeggia i skupnog muziciranja; zbor ili orkestar, te u završnom razredu teoriju glazbe. Nastava temeljnog predmeta struke izvodi se individualno, dok se nastava ostalih predmeta izvodi skupno. Učenici koji namjeravaju nastaviti školovanje u srednjoj glazbenoj školi u završnom razredu upisuju i izbornu nastavu glasovira (ako to nije bio njihov temeljni predmet struke) (Odluka o nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene i osnovne plesne škole, 2006).

Kao važan dio školovanja učenici glazbenih škola sudjeluju na javnim priredbama škole, koncertima, odjelnim produkcijama i javnim satovima. Obrazovanje za glazbenika podrazumijeva sudjelovanje na kulturnim događanjima i koncertima u organizaciji glazbene škole, ali i uz uspostavljanje suradnje s drugim institucijama (Odluka o nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene i osnovne plesne škole, 2006). Iznimno talentirana djeca tijekom svoga školovanja imaju mogućnost natjecanja na regionalnoj, državnoj ili međunarodnoj razini, u svrhu dodatnog razvoja glazbenih vještina i sposobnosti te stjecanja bogatog izvođačkog iskustva (Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga 2020).

1.1.2. Pripremno glazbeno obrazovanje

Za djecu koja s glazbenim obrazovanjem nisu krenula u ranoj osnovnoškolskoj dobi, moguć je upis u program pripremnog glazbenog obrazovanja radi upisa u srednju glazbenu školu (Zakon o umjetničkom obrazovanju, NN, 130/11). Ovaj program traje dvije godine, a namijenjen je djeci do petnaeste godine. Iznimno, učenici koji se žele školovati za kontrabasista, fagotista ili tubista mogu se upisati do osamnaeste godine života. Upis u program pripremnog glazbenog obrazovanja za pjevačicu moguć je do dvadesete, a za pjevača do dvadeset i druge godine života (Glazbena škola Pavla Markovca, 2019). Dvogodišnji program pripremnog glazbenog obrazovanja obuhvaća cjelokupno gradivo koje se inače uči kroz šest godina osnovne glazbene škole. Srednje glazbene škole najčešće nude pripremne programe za glazbenika pjevača, kontrabasista, tubista i graditelja i restauratora glazbala. Prijemni ispit postavlja iste zahtjeve kao i prijemni ispit za osnovnu glazbenu školu, osim za pjevače koji uz to trebaju otpjevati dvije

pjesme po slobodnom izboru. Nakon završene dvije godine pripremnog obrazovanja učenici mogu pristupiti prijemnom ispitu za srednju glazbenu školu (Glazbena Škola Zlatka Balokovića, n.g.).

1.1.3. Srednjoškolsko glazbeno obrazovanje

Učenici koji završe osnovnu glazbenu školu ili dva priprema razreda mogu izaći na prijemni ispit za upis u srednju glazbenu školu. Prema Zakonu o umjetničkom obrazovanju (NN, 130/11) pravo na upis u srednju glazbenu školu imaju učenici koji su „(...) *zadovoljili kriterije propisane kurikulumom umjetničkog obrazovanja i položili prijamni ispit*“. Svi učenici polažu prijemni ispit iz solfeggia i temeljnog predmeta struke (Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u 1. razred srednje škole, NN, 49/15). Zahtjevi prijemnog ispita odgovaraju sadržaju i zahtjevnosti završnog ispita u osnovnoj glazbenoj školi, odnosno završnog ispita drugog pripremnog razreda.

Osim instrumenata koji se mogu učiti u osnovnoj glazbenoj školi, u srednjoj glazbenoj školi učenici mogu upisati i obrazovni program za glazbenika pjevača, glazbenika teoretičara i graditelja i restauratora glazbala (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, n.g.a). Također, moguće je učiti svirati čembalo, orgulje i eufonij. Prema Zakonu o umjetničkom obrazovanju (NN, 130/11) srednju glazbenu školu moguće je upisati do sedamnaeste odnosno do osamnaeste godine života, s iznimkom za obrazovni program glazbenika fagotista, tubista i kontrabasista koji se mogu upisati do dvadesete godine života, te do navršene dvadeset i dvije godine za pjevačicu i dvadeset i četiri godine za pjevača.

Prema Nastavnom planu i programu za srednje glazbene i plesne škole (2008) u srednjoj glazbenoj školi učenici instrumentalisti i pjevači pohađaju temeljni predmet struke te ostale stručne umjetničke predmete: skupno muziciranje; zbor ili orkestar, komornu glazbu, solfeggio, harmoniju, polifoniju, glazbene oblike, povijest glazbe i obaveznu nastavu glasovira. Kao i instrumentalisti i pjevači, učenici koji se obrazuju za teoretičare glazbe pohađaju nastavu solfeggia, harmonije, polifonije, glazbenih oblika, povijesti glazbe i zbora, a uz ove predmete slušaju i dirigiranje i čitanje i sviranje partitura. Uz obaveznu nastavu glasovira izbornu mogu učiti svirati još jedan instrument. Učenici koji se obrazuju za graditelja i restauratora glazbala

pohađaju solfeggio, sviranje nekog od glazbala, gradnju glazbala, poznavanje materijala i tehnologija obrade, akustiku glazbala, popravak glazbala i povijest glazbe.

1.2. Djeca s teškoćama

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08) djeca s teškoćama su ona djeca koja imaju razvojne teškoće, teškoće u učenju, djeca s problemima u ponašanju, djeca s emocionalnim problemima te djeca čije su teškoće uvjetovane različitim čimbenicima okoline. To mogu biti socio-ekonomski, jezični i kulturalni te odgojni čimbenici. Važno je prepoznati da se ove teškoće ne javljaju nužno izolirano. Primjerice, djeca s razvojnim teškoćama često zbog nerazumijevanja i neprihvatanja okoline, marginalizacije i diskriminacije (što su nepovoljni socijalni čimbenici) imaju dodatne teškoće u ostvarivanju svojih (obrazovnih) potencijala (UNICEF, 2013).

1.2.1. Djeca s teškoćama u odgojno-obrazovnom kontekstu

Djeca s teškoćama, u kontekstu odgoja i obrazovanja, su ona djeca koja zbog interakcije okolinskih čimbenika i prirode svoje teškoće otežano sudjeluju u nastavnom procesu i svladavanju nastavnog plana i programa. Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 24/15) dijete s teškoćama može imati oštećenje sluha ili vida, teškoće jezično-govorne i glasovne komunikacije, specifične teškoće učenja (to su primjerice disleksija, disgrafija, diskalkulija i ADHD), oštećenja organa i organskih sustava, odnosno motoričke poremećaje i kronične bolesti, intelektualne teškoće, poremećaje u ponašanju, probleme s mentalnim zdravljem ili višestruke teškoće, odnosno kombinacije nekih teškoća.

Okolinski čimbenici nekad mogu biti puno veća prepreka za ostvarivanje prava na obrazovanje, nego što su to same teškoće koje dijete ima. Nepodržavajuća i nestimulativna okolina velika je prepreka djetetu u ostvarivanju njegovih obrazovnih potencijala i interesa. U prošlom stoljeću ovaj je problem prepoznat čime počinju brojne promjene u školama diljem svijeta. Javlja se ideja inkluzivnog obrazovanja, odnosno jednake mogućnosti obrazovanja za svu djecu, bez obzira na teškoće. Prema Igrić (2015b) inkluzivno obrazovanje stavlja fokus na djetetova prava na sudjelovanje u odgojno-obrazovnom programu koje će odgovarati njegovim potrebama, iz čega

proizlazi da se okolina (u ovom slučaju pristup poučavanju, materijali, zadaci, arhitektura škole) trebaju prilagoditi potrebama djeteta kako bi ono u punini moglo ostvariti svoj obrazovni potencijal.

Mada dijete može imati neku teškoću ono ne smije njome biti obilježeno. Nikad se djetetu ne smije pristupati samo iz perspektive njegove teškoće. Dijete je prije svega dijete, što znači da ima potrebu za igrom, druženjem s vršnjacima, učenjem i prihvaćanjem od strane uže i šire okoline. I u kontekstu odgoja i obrazovanja važno je pred sobom vidjeti prije svega dijete koje je znatiželjno i koje ima pravo na učenje, a tek onda trebamo uzeti u obzir i djetetovu teškoću. S jedne strane Igrić (2015a) ističe kako poznavanje prirode teškoće, odnosno svojevrsna klasifikacija djeteta s teškoćama može pomoći nastavnicima kako bi se bolje prilagodili potrebama djeteta i načinu njegova učenja. Kada dijete ima teškoću potrebno je prilagoditi nastavne metode, materijale i pristup u poučavanju kako bi dijete moglo što ravnopravnije sudjelovati u nastavi te maksimalno iskoristiti svoje kapacitete za učenje. Međutim, teškoća djeteta nikako i nikada ne smije biti izvor stigmatizacije i izgovor za uskraćivanje djetetova prava na obrazovanje u skladu s njegovim potrebama i mogućnostima.

1.3. Dobrobiti glazbenog obrazovanja

Umjetničko obrazovanje organizirano je s ciljem razvoja umjetničkih sposobnosti, kreativnosti, vještina i znanja te razvoja estetske dimenzije djeteta. Istraživanje koje su proveli Popović i Maras (2018) pokazuje da i roditelji prepoznaju vrijednost glazbenog obrazovanja za njihovu djecu. Roditelji smatraju da pohađanje glazbene škole pomaže djeci u usvajanju radnih navika, boljoj organizaciji vremena te da ih uči odgovornosti. Također, glazbena škola doprinosi razvoju novih sposobnosti i vještina, te razvoju kreativnosti. U pogledu razvoja sposobnosti i vještina, mišljenje roditelja potkrepljuje i nalaz istraživanja McPhersona (2005), kojim je uočen postupni napredak u vještini pamćenja (ali i drugim vještina važnim za sviranje instrumenta). McPherson (2005) ističe da djeca koja pohađaju glazbenu školu moraju kroz svoje školovanje naučiti velik broj djela napamet, s time da se količina materijala povećava s godinama učenja. U glazbenoj školi djeca imaju priliku i za druženje s djecom sličnih interesa te za sklapanje novih poznanstava (Popović i Maras, 2018), a ponekad i cjeloživotnih prijateljstava. Bez obzira na to hoće li se dijete jednoga dana baviti glazbom profesionalno, glazbeno obrazovanje nesumnjivo ostavlja trag, doprinosi razvoju glazbenog ukusa i razvoju opće kulture kod djeteta, što roditelji

učenika glazbenih škola ističu i cijene (Popović i Maras, 2018). Dijete kroz glazbeno obrazovanje ima priliku naučiti cijeniti umjetnost te između mnoštva ponuda koje se danas nude odabrati one koje su doista vrijedne. Na kraju krajeva, umjetnost oplemenjuje.

1.3.1. Dobrobiti glazbenog obrazovanja za djecu s teškoćama

Nalazi mnogih domaćih i stranih istraživanja potkrepljuju uvriježene ideje o dobrobitima glazbenog obrazovanja, a to se odnosi i na djecu s teškoćama. Primjerice, Nelson i Hourigan (2015) navode da uspjeh u bavljenju glazbom kod učenika s disleksijom dovodi do razvoja samopoštovanja i pozitivne slike o sebi, koja je često narušena neuspjesima u redovnoj školi. Bavljenje glazbom i učenje sviranja i čitanja nota zahtjeva od djeteta razvoj novih strategija i pristupa učenju, koje dijete može implementirati i u rad na drugim, općeobrazovnim predmetima. Lesar (2016) ističe da bavljenje glazbom doprinosi boljim rezultatima na testovima intelektualnih sposobnosti, vizualno-spacijalnim vještinama, fonološkoj svjesnosti, no još važnijim smatra osjećaj samoispunjenja, odnosno samoostvarenja koje donosi glazba sama po sebi. Razvoj samopoštovanja i postizanje uspjeha u jednom području može motivirati dijete na rad i u drugim područjima, ili mu pomoći u razvoju pozitivne slike o sebi, jer iako ne može biti uspješno u svim područjima, u nekom području može biti uspješno i uživati u tome.

1.4. Nastavnici i izazovi inkluzivnog obrazovanja

Već je rečeno da inkluzivno obrazovanje pretpostavlja sagledavanje učenika u cjelini, odnosno prepoznavanje svih njegovih interesa, sposobnosti, kreativnog potencijala i želje za učenjem s jedne strane, kao i specifičnosti u načinu učenja, tj. primanja i obrade informacija s druge strane. To znači da je inkluzivni pristup namijenjen svakom djetetu. Ako dijete uz to ima i neku teškoću, cjelokupna slika postaje složenija i pred nastavnike postavlja nove izazove o tome kako isto gradivo prilagoditi i izložiti tako da svakome učeniku bude prijemljivo. Ključne kompetencije koje bi nastavnici trebali imati kako bi osigurali inkluzivno obrazovanje za sve svoje učenike uključuju poštivanje različitosti među učenicima, pružanje podrške učenicima s obzirom na različite načine učenja, suradnju s roditeljima, drugim nastavnicima i stručnjacima u području odgoja i obrazovanja te osobni profesionalni razvoj kroz cjeloživotno učenje (European Agency for Development in Special Needs Education, 2012).

Pružanje podrške nastavnicima ključno je za ostvarivanje inkluzivnog školstva. Nastavnicima bi trebao biti osiguran pristup znanjima o učinkovitim metodama za provedbu inkluzije, a koje su bazirane na spoznajama znanstvenih istraživanja. Nužna je i podrška lokalne zajednice, koja se ostvaruje kroz suradnju s roditeljima, agencijama za odgoj i obrazovanje i stručnim suradnicima koji djeluju u području odgoja i obrazovanja. Također, nužna je podrška zakonodavstva, te vlasti na lokalnoj i nacionalnoj razini (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015b). Bez jedinstvene, aktivne politike promicanja inkluzije, nastavnici i učenici prepušteni su sami sebi, a inkluzija u praksi postaje upitna.

Rijetko kada je pitanje inkluzivne nastave integrirano u redovan program koji obrazuje studente za nastavnička zanimanja (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015c). Stoga, kako bi nastavnici stekli kompetencije za rad u inkluzivnoj praksi, nužno je razviti studijske programe koji omogućuju stjecanja znanja o filozofiji inkluzivnog obrazovanja za svu djecu, kao i stjecanje potrebnih vještina i znanja o metodama za provođenje inkluzivne nastave u praksi. Pozitivan je primjer Sveučilišta u Aaltu na kojem studenti nastavničkog usmjerenja stječu znanja o važnosti suradnje u nastavi, povezanosti mentalnog zdravlja i učenja te multikulturalnosti i pedagoškim znanjima i vještinama nužnim za individualizirani pristup, koji je temelj inkluzivne prakse (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015a).

1.4.1. Nastavnici o inkluzivnom obrazovanju

Da je edukacija nastavnika u području inkluzivnog obrazovanja nužna govore i podaci dobiveni istraživanjem Borić i Tomić (2012), kojim je obuhvaćeno 120 nastavnika osnovne škole općine Srebrenik u BiH. Nastavnici kao važan preduvjet provedbe inkluzije ističu nužnost bolje educiranosti, ali i potrebu za suradnjom sa stručnim suradnicima i roditeljima. Njihovo istraživanje također ukazuje na to da nastavnici sami po sebi imaju pozitivne stavove o inkluziji, ali da također trebaju veću podršku sustava u provedbi inkluzije. Također, istraživanje koje su provele Kranjčec Mlinarić, Žic Ralić i Lisak (2016) ukazuje na slična razmišljanja nastavnika u Hrvatskoj. Osim bolje educiranosti i suradnje sa stručnim timom i roditeljima, nastavnici ističu kako im izazov u radu predstavljaju i nefleksibilni nastavni planovi, vrijeme potrebno za individualizaciju, kao i materijalni uvjeti (primjerice prostorne prepreke, potrebni nastavni materijali, preveliki razredi). Važno je istaknuti kako nastavnici prepoznaju veliku korist

inkluzivnog pristupa i za djecu s teškoćama i za djecu urednog razvoja, koja postaju senzibilizirana za svoje vršnjake s teškoćama. Schmidt i Vrhovnik (2015) također potvrđuju da su nastavnici općenito pozitivni prema inkluziji, ali i da trebaju dodatna znanja i vještine za provedbu inkluzivnog pristupa. Također ukazuju na to da mlađi nastavnici imaju pozitivnije stavove prema inkluziji djece s teškoćama. To je moguće objasniti time što se mlađi nastavnici već tijekom svoga studija možda više susreću s pojmom inkluzije i nekim znanjima i vještinama, jasnije vide svoju ulogu kao inkluzivnog nastavnika te su spremniji na daljnja usavršavanja, u odnosu na starije kolege. To još jednom govori o važnosti integriranja inkluzivnih pedagoških metoda u studijske programe.

1.4.2. Stjecanje pedagoških kompetencija za rad u glazbenoj školi

Za rad u nastavi u glazbenoj školi studenti akademija, bez obzira na temeljni studijski smjer koji pohađaju, moraju odslušati i položiti pedagoške predmete. Stjecanje pedagoških kompetencija moguće je kroz polaganje ispita iz pedagoških predmeta poput Psihologije odgoja i obrazovanja, Didaktike, Metodike nastave instrumenta ili pjevanja i obavljanje pedagoške prakse (Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu, 2016). Pedagoški predmeti neznatno se razlikuju od sveučilišta do sveučilišta pa tako na Muzičkoj akademiji u Puli studenti pedagoške kompetencije stječu kroz kolegije Opća psihologija, Uvod u pedagogiju, Razvojna psihologija, Psihologija poremećaja u djetinjstvu i adolescenciji, Uvod u didaktiku, Opća didaktika i druge (Muzička akademija u Puli, 2020b), dok studenti akademije u Osijeku te kompetencije stječu kroz Psihologiju odgoja i obrazovanja, Pedagogiju, Didaktiku, Metodiku nastave i Pedagošku praksu odabranog predmeta (Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, 2020). Kolegiji koje studente spremaju za rad u nastavi neznatno se razlikuju od akademije do akademije, ali svima je zajednički konačni cilj pripreme studenata za rad u nastavnoj praksi osnovnih i srednjih glazbenih škola. Kroz pedagoške kolegije studenti akademija stječu kompetencije za poučavanje, stvaranje poticajne radne atmosfere i okružja, ocjenjivanje i praćenje učenika, planiranje nastave, stječu znanja o razvoju i različitosti učenika te uče surađivati i komunicirati s drugim nastavnicima i roditeljima (Muzička akademija u Puli, 2020a).

1.4.2.1. Zakonska obaveza stjecanja pedagoških kompetencija za rad u nastavi

S obzirom na to da su pedagoški predmeti većinom izborni, za glazbenike koji se naknadno odluče za rad u nastavi postoji program stjecanja pedagoških kompetencija, kao dio cjeloživotnog stručnog usavršavanja koje nudi Sveučilište Jurja Dobrile u Puli (Muzička akademija u Puli, 2020c). Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/08) za rad u nastavi nužan je preduvjet posjedovanje pedagoških kompetencija. Također, za rad u nastavi potrebno je završiti studij na diplomskoj, odnosno integriranoj preddiplomskoj i diplomskoj razini uz iznimku da je osoba završila „(...) *preddiplomski sveučilišni studij ili stručni studij(...)* i ima potrebno pedagoško-psihološko-didaktičko-metodičko obrazovanje (...)“ ako se na natječaj za posao nije javila osoba s potrebnom razinom kvalifikacije (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, NN, 87/08). Prema istom zakonu radni se odnos u glazbenoj školi može zasnovati i s osobom s najvišom mogućom stečenom razinom obrazovanja potrebnom za izvođenje nastave određenog predmeta, čak i ako ta osoba nema potrebne pedagoške kompetencije. U tom ih je slučaju ona zakonski obavezna steći.

Za nastavnike koji imaju pedagoške kompetencije postoje i brojne mogućnosti stručnog usavršavanja, primjerice kroz sudjelovanje na seminarima, tribinama, oglednim predavanjima, javnim nastupima, natjecanjima i koncertima (Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga, 2020). Štoviše, prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj srednjoj školi (NN, 87/08) nastavnici „(...) *imaju pravo i obvezu trajno se stručno osposobljavati i usavršavati (...)* u području pedagogije, didaktike, obrazovne psihologije, metodike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, savjetodavnog rada, upravljanja, obrazovnih politika i drugih područja relevantnih za učinkovito i visokokvalitetno obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti u školskim ustanovama.“

1.4.2.1. Pedagoške kompetencije nastavnika glazbenih škola za rad s djecom s teškoćama

U okviru pedagoških kolegija studenti akademija upoznaju se s problematikom rada s djecom s teškoćama. Već na preddiplomskoj razini studija studenti bi trebali biti upoznati s vrstama teškoća koje učenici mogu imati (Umjetnička akademija u Splitu, n.g.), te s izazovima socijalne integracije učenika s teškoćama kao i s idejom inkluzivne nastavne prakse (Akademija za

umjetnost i kulturu u Osijeku, 2020). Znanja o učenicima s teškoćama u redovnom sustavu obrazovanja, pa tako i obrazovanju u glazbenim školama, studenti stječu kroz opće pedagoške predmete, primjerice Psihologiju odgoja i obrazovanja, gdje se učenici s teškoćama i rad s njima spominju kroz jednu do nekoliko nastavnih tema (Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu, n.g.).

U kontekstu inkluzivnog obrazovanja za kojim se danas teži, dobro je vidjeti da se o djeci s teškoćama govori i u kontekstu glazbenog obrazovanja. Međutim, svako je dijete jedinstveno i različito pa tako ni sva djeca s teškoćama nisu ista. Stoga bi bilo potrebno da se pitanju rada s djecom s teškoćama posveti više tema, a poželjno i poseban kolegij. Lesar (2016) svojim istraživanjem na studentima Akademije u Ljubljani pokazuje da studenti sami ističu kako se ne osjećaju spremnima za rad s djecom s teškoćama u pedagoškoj praksi te smatraju kako će im biti potrebna dodatna stručna usavršavanja nakon završetka studija. Međutim, Marčun (2016) ističe da je stav nastavnika prema djeci s teškoćama i mogućnosti njihova uključivanja u sustav glazbenog obrazovanja važniji od samog stupnja osposobljenosti za rad s djecom s teškoćama koji nastavnici stječu kroz svoje školovanje.

2. Problem i cilj istraživanja

2.1. Problem istraživanja

Inkluzivno obrazovanje kao pristup u poučavanju poznat je i polako nalazi svoje mjesto u sustavu redovnog odgoja i obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva da i djeca s teškoćama imaju pravo na obrazovanje u najmanje restriktivnim uvjetima, odnosno da imaju pravo na obrazovanje prema svojim mogućnostima i potrebama, što uključuje individualizirani pristup prilagođen načinu učenja djeteta. O glazbenom obrazovanju djece s teškoćama postoji izrazito malo spoznaja, kako kod nas u Hrvatskoj, tako i u inozemstvu. Dok se naglašava važnost inkluzivnog obrazovanja u redovnim osnovnim i srednjim školama, ovo pitanje ostaje većinom zanemareno, jer glazbeno obrazovanje nije obavezno. Zbog toga se stručnjaci većinom bave podizanjem kvalitete inkluzivnog obrazovanja u redovnim školama, a glazbene škole ostaju previđene.

Mali je broj djece koja završe osnovnu, a još manji broj onih koja završe i srednju glazbenu školu. U konačnici samo mali postotak djece koja se upisuje u glazbenu školu na kraju odlučuje upisati akademiju i baviti se glazbom profesionalno. Međutim, dok se za profesionalnu glazbenu karijeru ne odlučuje svatko, nesumnjivo je da za svu djecu pohađanje glazbene škole može predstavljati veliku dobrobit. Učenjem sviranja djeca vježbaju pažnju i koncentraciju, učeći velike komade napamet vježbaju pamćenje, razvijaju interes prema klasičnoj glazbi, njeguju estetski doživljaj glazbe, upoznaju se s bogatom povijesti glazbe i neprolaznim remek-djelima brojnih skladatelja, razvijaju u sebi osjećaj za lijepo. Ove nalaze potkrepljuje i istraživanje Popović i Maras (2018), koje pokazuje da i roditelji prepoznaju koliko je bavljenje glazbom njihovoj djeci pomoglo u stjecanju radnih navika i organizacijskih vještina. Također, djeci glazbena škola pomaže u razvoju samopouzdanja, koje je nužno za javne nastupe. U glazbenoj školi djeca imaju priliku razvijati prijateljstva, čime glazbena škola posredno doprinosi i socijalnom razvoju djeteta.

S obzirom na očite dobrobiti glazbenog obrazovanja za cjelokupni razvoj djeteta, otvara se pitanje glazbenog obrazovanja i za djecu s teškoćama. Brojne terapijske metode, uključujući glazboterapiju, govore o dobrobiti glazbe za cjelovit razvoj djeteta s teškoćama. Dijete s

teškoćama ne smije biti definirano samo svojom teškoćom, nego u njemu mora biti prepoznat i potencijal za bavljenje glazbom i uživanje u glazbi. Glazbena škola postavlja uvijete upisa s obzirom na djetetove glazbene sposobnosti, a javlja se pitanje, što ako je dijete muzikalno, ali ima neku teškoću u drugom razvojnom području? U Hrvatskoj postoji samo neznatni broj istraživanja koja su se bavila pitanjem glazbenog obrazovanja djece s teškoćama. Primjerice Sokol (2019) navodi iskaz nekih ravnatelja koji smatraju da bi bilo potrebno zaposliti stručnjaka edukacijskog rehabilitatora u glazbenoj školi, što upućuje na to da u sustavu glazbenog obrazovanja doista postoje djeca s teškoćama, te iz toga proizlazi da i djeci i nastavnicima treba podrška u realizaciji odgojno-obrazovnih i umjetničkih ciljeva. Inozemno istraživanje Nelsona i Hourigana (2015) navodi iskaze o osobnim iskustvima glazbenog obrazovanja glazbenika s disleksijom. Ti glazbenici iz vlastitog iskustva navode neke preporuke za prilagodbu nastavnog procesa učenja sviranja instrumenta, međutim, nije poznato na koji način nastavnici glazbenih škola prilagođavaju, odnosno znaju li uopće prilagoditi nastavni proces djeci s teškoćama. Nastavnici glazbenih škola tijekom svog se obrazovanja pomalo upoznaju s problematikom djece s teškoćama u sustavu obrazovanja, međutim tema djece s teškoćama i rad s njima i dalje ostaje nedovoljno zastupljena kroz obrazovanje nastavnika.

2.2. Cilj istraživanja

Cilj je ovoga istraživanja utvrditi imaju li nastavnici glazbenih škola znanja i kompetencije za rad s djecom s teškoćama, imaju li stručnu podršku, imaju li mogućnost stručnog usavršavanja u ovom području, kakva je njihova komunikacija s roditeljima djece s teškoćama i kakvi su uopće njihovi stavovi prema djeci s teškoćama u sustavu glazbenog obrazovanja. Također, cilj je dobiti uvid u perspektivu samih nastavnika, odnosno saznati što oni prepoznaju kao najveće prepreke u radu s djecom s teškoćama te na koji način prilagođavaju svoj rad djeci s teškoćama. Dobivena saznanja mogu poslužiti kao implikacije za rad u praksi te za daljnja istraživanja.

3. Metode istraživanja

Istraživanje provedeno za potrebe izrade ovog diplomskog rada sastojalo se od dva dijela, kvantitativnog i kvalitativnog. Radi se o deskriptivnom istraživanju. Prema Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić (2010b) deskriptivno je ono istraživanje koje opisuje određenu situaciju ili pojavu ili problem, ali ne donosi odgovore o uzročno-posljedičnim odnosima.

U kvantitativnom dijelu istraživanja proveden je samostalno izrađen upitnik za nastavnike glazbenih škola koji se u svom radu susreću s djecom s teškoćama. Dijelovi upitnika konstruirani su po uzoru na Teaching and Learning International Survey (TALIS), Teacher Questionnaire (2018), tj. Međunarodni upitnik o poučavanju i učenju, Upitnik za nastavnike iz 2018. godine.

Upitnik se sastojao od 37 pitanja raspoređenih u 8 tematskih cjelina. Prikupljeni su opći demografski podaci o ispitanicima, zatim podaci o školovanju i stručnom usavršavanju, razredu, odnosno klasi koju ispitanici vode, zadovoljstvu poslom nastavnika glazbene škole, stavovima i uvjerenjima o poučavanju, podaci o učenicima s teškoćama s kojima ispitanici rade ili su radili, te o stručnim suradnicima. Na kraju su ispitanici po želji mogli ostaviti pisani komentar ako su imali potrebu još nešto reći, a da se nije spominjalo u upitniku. Upitnik se u cijelosti nalazi u prilogu ovoga rada. Podaci iz upitnika obrađeni su metodama deskriptivne statistike.

U kvalitativnom dijelu istraživanja sudionici su sudjelovali u polustrukturiranom intervjuu u kojem su iznosili svoja promišljanja i perspektivu rada s djecom s teškoćama. U intervjuu je sudjelovalo 4 nastavnika, od toga 3 nastavnika teorijskih predmeta i jedan nastavnik klavira. Intervju se sastojao od 12 pitanja s potpitanjima koja su obuhvaćala područja obrazovanja za nastavnika glazbene škole u kontekstu rada s djecom s teškoćama, mogućnosti stručnog usavršavanja, potrebnih kompetencija za rad s djecom s teškoćama, komunikacije s roditeljima djece s teškoćama, način rada i izazove rada s djecom s teškoćama te njihovim mogućnostima za sudjelovanje u glazbenom obrazovnom programu.

4. Rezultati i rasprava

U sljedećem poglavlju zasebno su prikazani rezultati kvantitativnog i kvalitativnog dijela istraživanja. Upitnik za potrebe istraživanja proveden je on-line, dok su intervjui provedeni uživo.

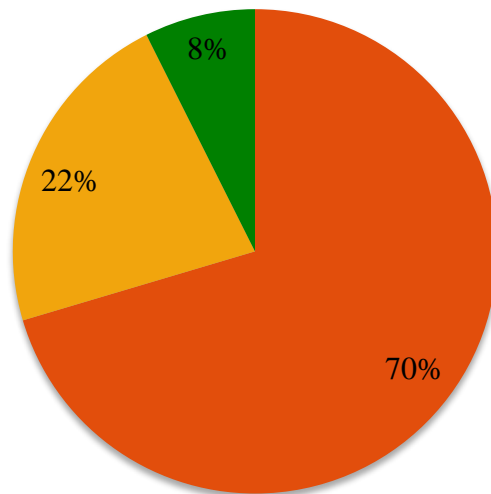
4.1. Kvantitativni dio istraživanja

Upitnik konstruiran za potrebe kvantitativnog dijela istraživanja ispunilo je 30 ispitanika, od čega je bilo 27 valjanih upitnika. Uvjet za uzimanje odgovora u obzir za daljnju obradu podataka bio je taj da su nastavnici koji su sudjelovali u istraživanju barem u nekom periodu svog radnog vijeka radili s djecom s teškoćama. Tri su odgovora bila izdvojena iz daljnje analize jer ispitanici koji su ih ispunili do sad nisu imali iskustvo rada s djecom s teškoćama. Upitnik je ispunilo 6 nastavnika i 21 nastavnica glazbenih škola. Prosječna dob ispitanika iznosila je 42.8 godina. Najmlađi ispitanik imao je 27, a najstariji 59 godina. Prosječni radni staž u struci iznosi 18.7 godina, od čega najkraći radni staž iznosi 1, a najduži 37 godina. Odgovori su pristigli iz sveukupno 14 glazbenih škola, a dva se nastavnika nisu izjasnila za školu u kojoj rade. 12 je odgovora iz Grada Zagreba, 3 iz Varaždinske županije i Brodsko-posavske županije, 2 iz Dubrovačko-neretvanske te po jedan odgovor iz Karlovačke, Krapinsko-zagorske, Osječko-baranjske, Splitsko-dalmatinske i Zadarske županije.

Najveći broj ispitanika, njih 71 %, ima završen diplomski studij. Manji broj ispitanika, njih 22 % ima završen poslijediplomski studij. Doktorski studij završilo je 7 % ispitanika. Grafički prikaz obrazovne razine nastavnika glazbenih škola koji su sudjelovali u ispunjavanju upitnika prikazan je na *Slici 1. Razina obrazovanja nastavnika glazbenih škola na sljedećoj stranici.*

Slika 1. Razina obrazovanja nastavnika glazbenih škola

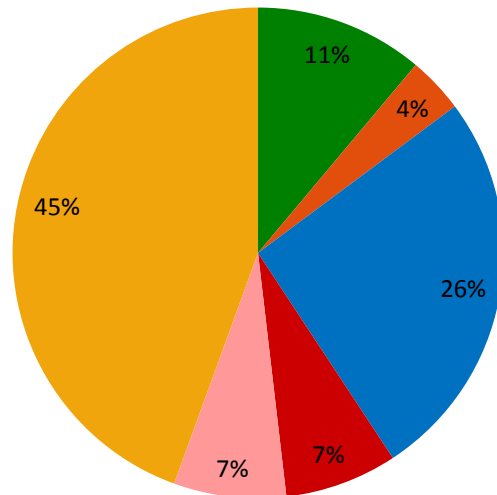
- Završen diplomski studij
- Završen poslijediplomski (stručni/specijalistički) studij
- Završen doktorski studij



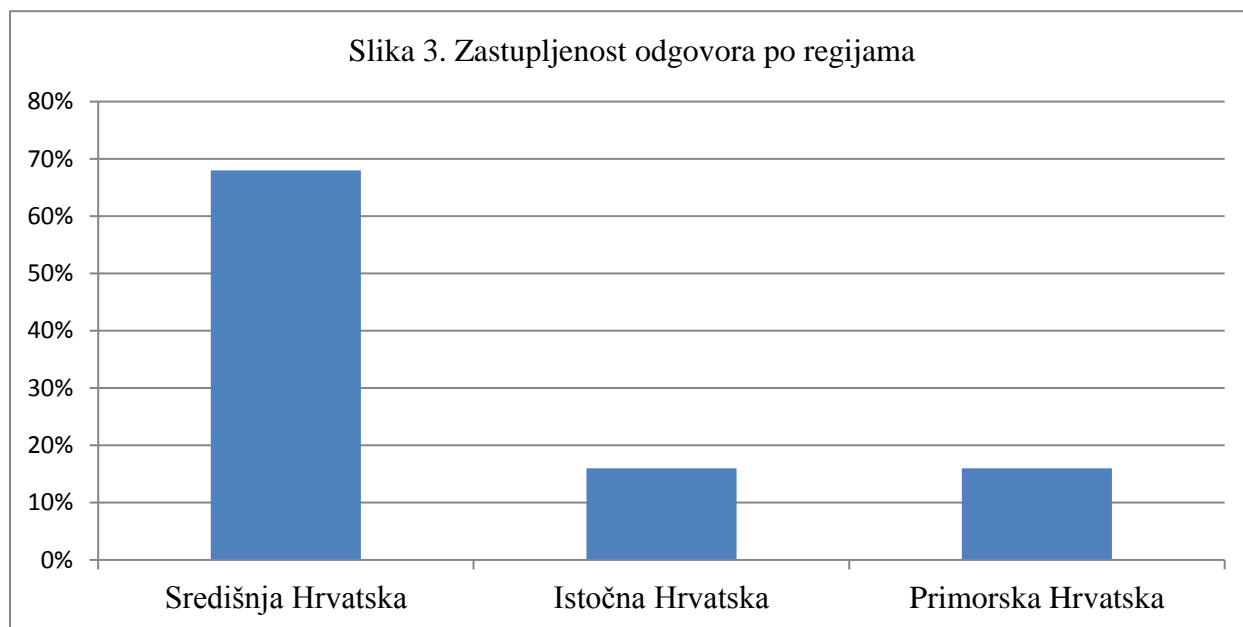
12 ispitanika drži nastavu teorijskih predmeta, a 15 nastavu instrumenta, odnosno pjevanja. Zastupljene su sve skupine instrumenata osim udaraljki (gudači, puhači, trzalački instrumenti i glazbala s tipkama). Na idućoj stranici ti su podaci vidljivi na *Slici 2. Zastupljenost predmeta među nastavnicima.*

Slika 2. Zastupljenost predmeta među nastavnicima

■ Puhači ■ Gudači ■ Glazbala s tipkama
■ Pjevači ■ Trzalački instrumenti ■ Teorijski predmeti



68% odgovora pristiglo je iz Središnje Hrvatske, 16% iz Istočne Hrvatske i 16% iz Primorske Hrvatske. 2 se ispitanika nisu izjasnila za mjesto u kojem rade, te je postotak računat za ukupni broj od 25 ispitanika, koji su se izjasnili za mjesto u kojem rade. Na *Slici 3. Zastupljenost odgovora po regijama* može se vidjeti odakle su pristizali odgovori nastavnika.



Ovakva zastupljenost odgovora bila je za očekivati, jer u Zagrebačkoj regiji ima najveći broj glazbenih škola u Hrvatskoj pa se moglo pretpostaviti da će se iz ove regije javiti najveći broj nastavnika koji su se u radu susretali s djecom s teškoćama. Zastupljenost podataka nije iznesena po gradovima, radi očuvanja anonimnosti sudionika istraživanja.

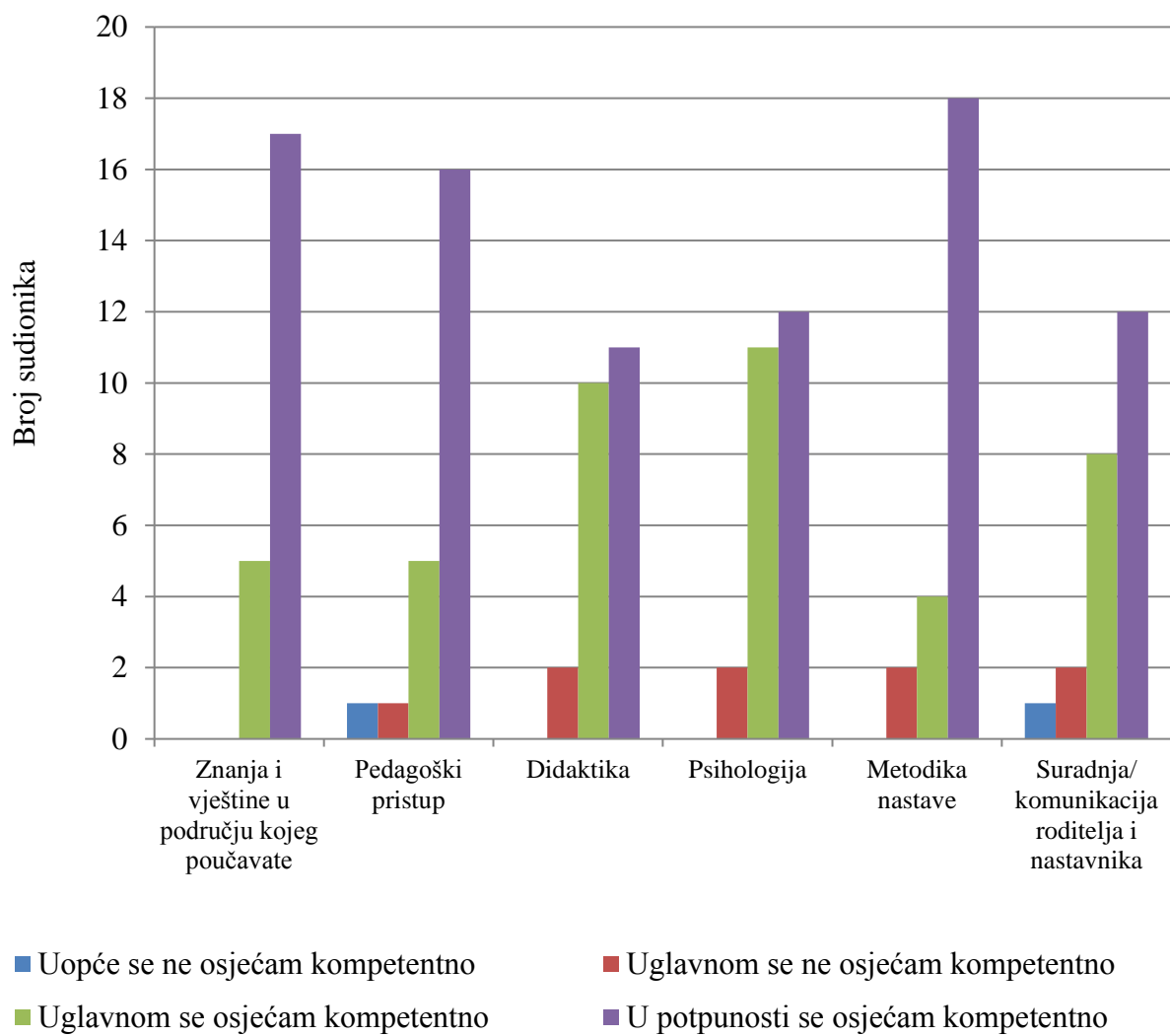
20 ispitanika odgovorilo je da im je rad u nastavi bio prvi izbor karijere, a za sedmero ispitanika to nije bio prvi izbor karijere. Po pitanju kriterija izbora zanimanja, većina ispitanika iznosi kako im je najvažnije za odabir posla bila mogućnost doprinosa razvoju djece i mladih (kao izrazito važno za donošenje odluke o zanimanju ističe 22 ispitanika) i doprinosa razvoju društva u cjelini (kao izrazito važno za donošenje odluke o zanimanju ističe 16 ispitanika). Također su važne stavke bile stabilnost prihoda te sigurnost zapošljavanja i zadržavanja posla.

4.1.1. Školovanje i stručno usavršavanje

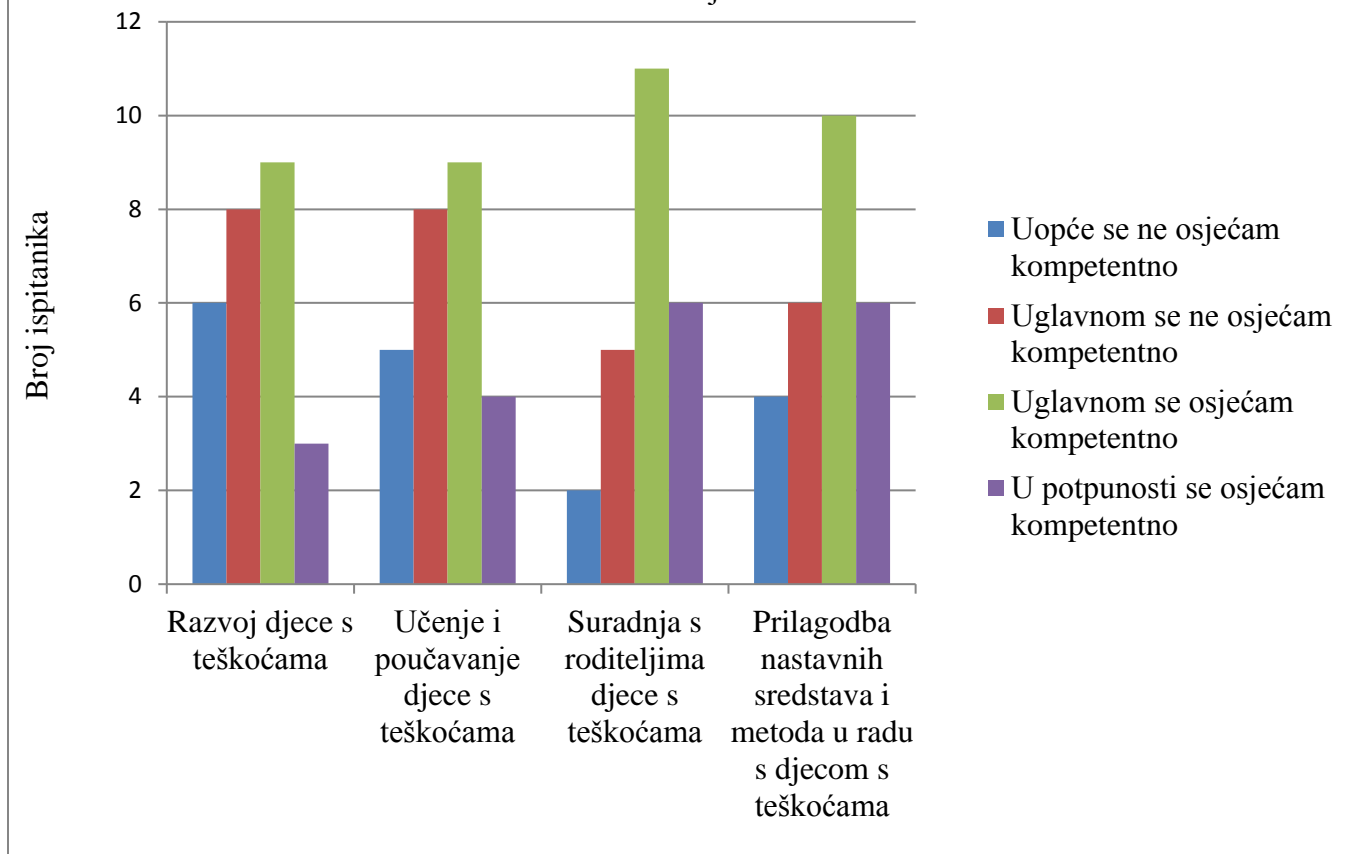
U pogledu rada u nastavi u glazbenoj školi nastavnici se međusobno neznatno razlikuju kada procjenjuju osobnu razinu kompetencije. U pogledu općih pedagoških kompetencija, odnosno metodike izvođenja nastave, didaktike, pedagoškog pristupa, znanja i vještina u području kojeg poučavaju, nastavnici većinom, njih oko 80% izražavaju visoku razinu kompetencija, dok ostali izražavaju umjereno visoku razinu kompetencija. Na stranici 19 na *Slici 4. Samoprocjena*

pedagoških kompetencija nastavnika glazbenih škola, može se primijetiti da odgovori imaju izgled negativne asimetrične distribucije rezultata (mada se zbog broja sudionika istraživanja koji je manji od 30 ne može govoriti o pravoj negativnoj asimetričnoj distribuciji rezultata). Ovakva raspodjela rezultata ukazuje na dobru pripremljenost nastavnika glazbenih škola u pogledu pripreme za nastavnu praksu tijekom studija. Međutim, u pogledu rada s djecom s teškoćama može se primijetiti da uz nastavnike koji se osjećaju kompetentno, također veći broj nastavnika izražava da se ne osjećaju dovoljno kompetentno za rad s djecom s teškoćama. Na sljedećoj stranici, na stranici 20 na *Slici 5. Samoprocjena kompetencija nastavnika glazbenih škola u kontekstu rada s djecom s teškoćama*, prezentiran je doživljaj, samoprocjena kompetentnosti nastavnika u pogledu različitih segmenata rada s djecom s teškoćama.

Slika 4. Samoprocjena pedagoških kompetencija nastavnika glazbenih škola



Slika 5. Samoprocjena kompetencija nastavnika glazbenih škola u kontekstu rada s djecom s teškoćama



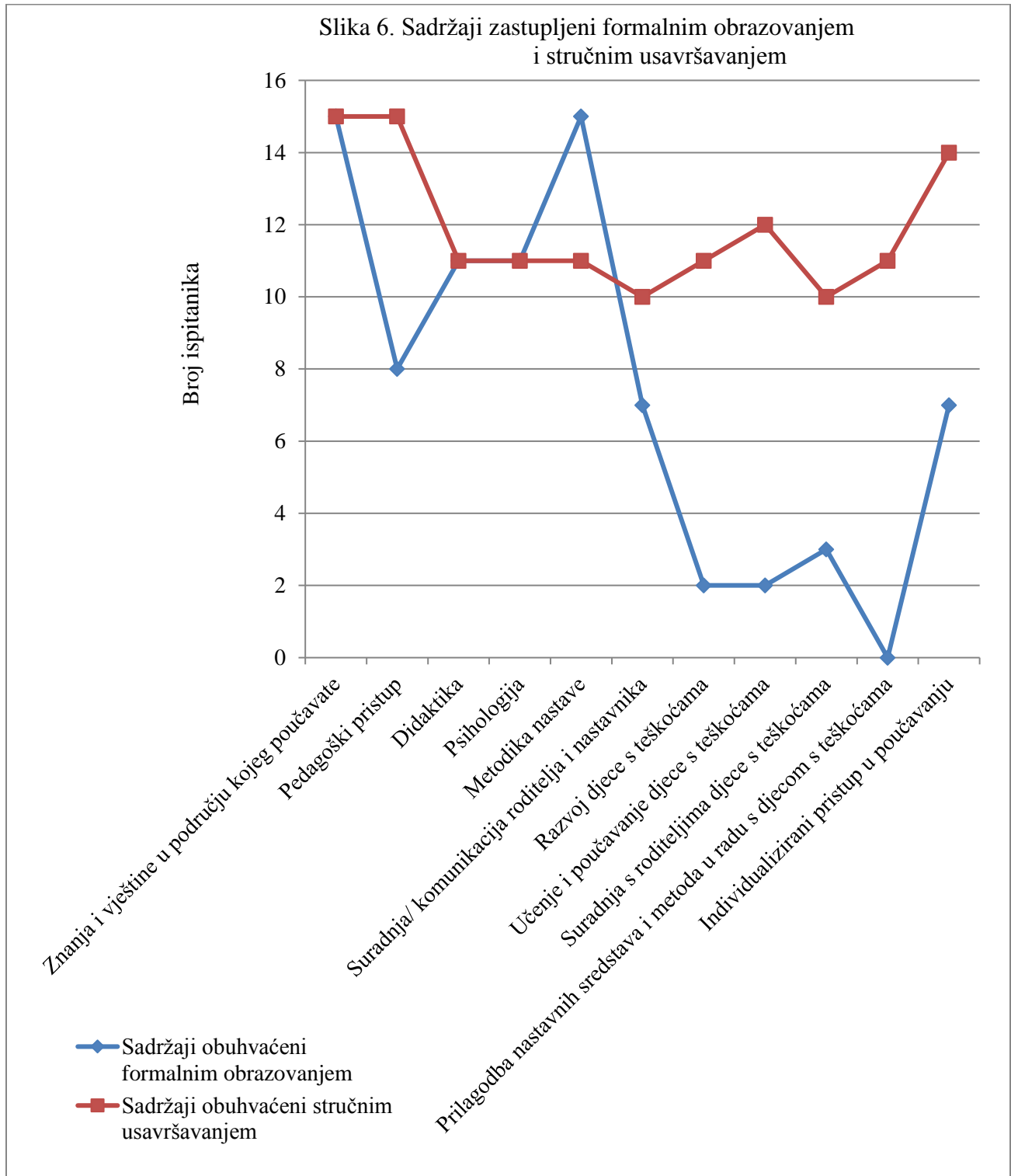
Iz prikazanih rezultata može se uočiti da se samo manji broj nastavnika osjeća doista kompetentnima za rad s djecom s teškoćama i u pogledu poznavanja njihovog razvoja i načina učenja, kao i metoda poučavanja koje su potrebne toj djeci kako bi pratila nastavu. Za razliku od općih pedagoških kompetencija prikazanih na *Slici 4. Samoprocjena pedagoških kompetencija nastavnika glazbenih škola*, moguće je primijetiti kako se odgovori ne raspoređuju po negativnoj asimetričnoj distribuciji, već oni imaju tendenciju raspoređivanja unutar normalne raspodjele, s većim ili manjim odstupanjima. Moglo bi se reći da se nastavnici glazbenih škola, koji rade ili su radili s djecom s teškoćama, osjećaju relativno kompetentnima za rad s djecom s teškoćama. Međutim, iz rezultata prikazanih na *Slici 5. Samoprocjena kompetencija nastavnika glazbenih škola u kontekstu rada s djecom s teškoćama*, vidljivo je da je i u području razvoja, učenja i poučavanja djece s teškoćama, prilagodbe nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama, kao i suradnji, odnosno komunikaciji s roditeljima djece s teškoćama, nastavnicima potrebno osigurati mogućnost jačanja njihovih kompetencija za rad s djecom s teškoćama.

Zbog čega nastavnici nemaju generalno visok osjećaj kompetencije u pogledu problematike rada s djecom s teškoćama, s jedne je strane moguće objasniti nedostatkom uvjeta za stjecanje znanja i vještina potrebnih za rad s djecom s teškoćama, a koje bi doprinijele tome da se nastavnici glazbenih škola osjećaju više kompetentnima za rad s djecom s teškoćama u svojoj nastavnoj praksi. Rezultati na upitniku pokazuju da stjecanje općih pedagoških kompetencija i kompetencija za rad s djecom s teškoćama nije jednako omogućeno kroz formalno obrazovanje i stručno usavršavanje, što je prikazano na *Slici 6. Sadržaji zastupljeni formalnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem*, na sljedećoj stranici.

Iz prikaza sa *Slike 6.* vidljivo je da formalno obrazovanje omogućuje stjecanje velikog broja općih pedagoških kompetencija, što je svakako pozitivno. No, također je vidljivo da je samo mali broj ispitanika stekao neka znanja o problematici rada s djecom s teškoćama kroz svoje formalno obrazovanje.

I u pogledu općih pedagoških kompetencija i onih potrebnih za rad s djecom s teškoćama nastavnici se dodatno stručno usavršavaju, kako bi unaprijedili svoje kompetencije. Na *Slici 6.* vidljivo je da broj ispitanika koji su dali odgovor da su se stručno usavršavali, premašuje broj ispitanika koji su dali odgovor da su se imali priliku formalno obrazovati u nekom segmentu pedagoškog rada. To se može objasniti time što fakulteti, odnosno akademije, daju temeljno znanje potrebno za rad u nastavi, dok se kroz rad u praksi nastavnici susreću s novim izazovima i prepoznaju određena područja gdje im je potrebno dodatno stručno usavršavanje. Kako bi odgovorili na izazove s kojima se susreću, nastavnici se trajno stručno usavršavaju i dodatno educiraju u svim područjima svog rada.

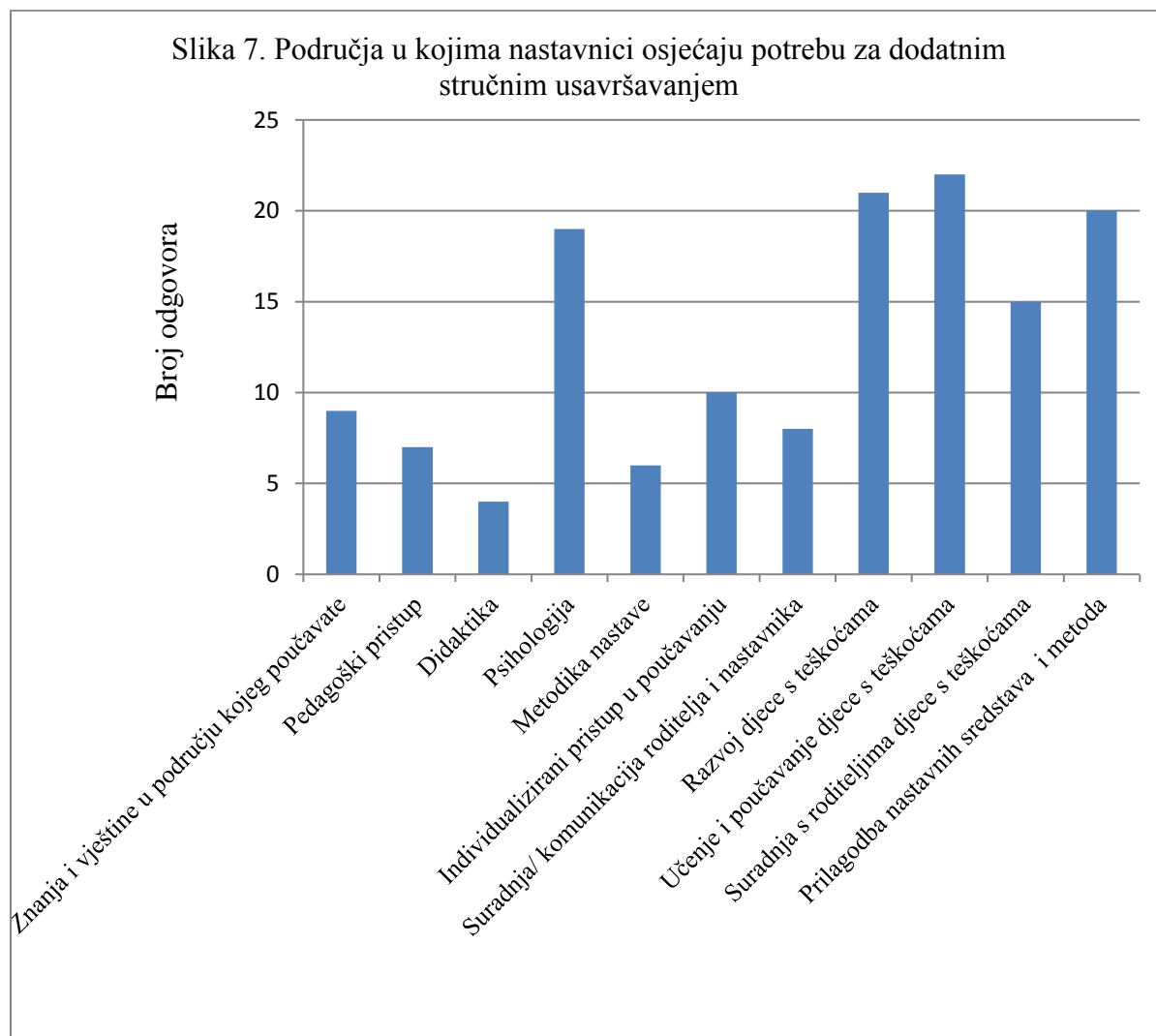
Osim što odgovori ispitanika ukazuju na to da nastavnici glazbenih škola nisu imali puno prilika za stjecanje kompetencija za rad s djecom s teškoćama kroz formalno obrazovanje, vidljivo je i da ih se samo mali broj stručno usavršavao u tom području. Zanimljivo je primijetiti da je veći broj nastavnika iskazao da su se s individualiziranim pristupom u poučavanju susreli kroz formalno obrazovanje i stručno usavršavanje, u odnosu na prilagodbu nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama. To bi se možda moglo objasniti time što individualizirani pristup ne mora nužno obuhvaćati rad samo s djecom s teškoćama. Moguće je da su nastavnici time htjeli reći da se individualizirani pristup može koristiti i s ostalom djecom koja pohađaju glazbene škole. Moguće je da je riječ o radu s nadarenim učenicima.



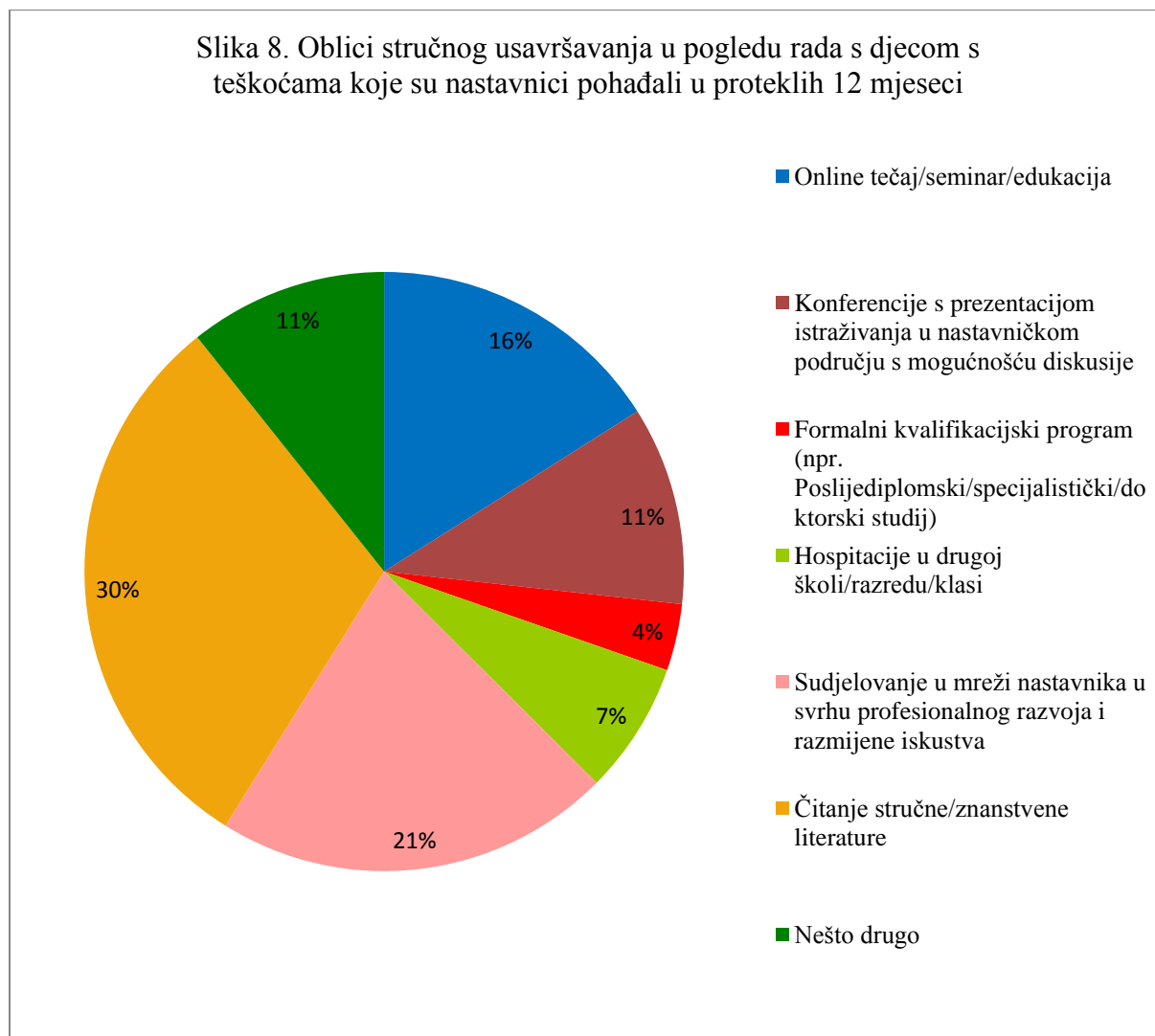
Kada su bili upitani jesu li im stručna usavršavanja bila korisna, 90% ispitanika tvrdi da su im stručna usavršavanja koristila u radu. Preostalih 10% zamoljeno je da obrazlože negativni

odgovor. Ispitanici su odgovorili kako se dosadašnja stručna usavršavanja nisu bavila specifičnostima predmeta koje poučavaju, kako je svako dijete posebno te stoga nije lako dati jednoznačne odgovore, a specifično za rad s djecom s teškoćama, kako su stručna usavršavanja u pogledu rada s djecom s teškoćama u glazbenim školama gotovo i nepostojeća te kako se nastavnici često moraju sami snalaziti, primjerice traženjem i čitanjem literature o djeci s teškoćama.

Na sljedećoj stranici na *Slici 7. Područja u kojima nastavnici osjećaju potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjem*, može se vidjeti u kojim su područjima općih pedagoških kompetencija i kompetencija za rad s djecom s teškoćama ispitanici iskazali najveću potrebu za daljnjim stručnim usavršavanjem. Najveća potreba ukazuje se upravo u području rada s djecom s teškoćama, ali i u području psihologije.



U posljednjih 12 mjeseci, 23 od 27 ispitanika pohađalo je neki oblik stručnog usavršavanja vezanog za rad s djecom s teškoćama. Na *Slici 8. Oblici stručnog usavršavanja u pogledu rada s djecom s teškoćama koje su nastavnici pohađali u proteklih 12 mjeseci*, prikazana je zastupljenost različitih vidova stručnih usavršavanja koje su ti ispitanici pohađali.



Moguće je primijetiti kako je međusobna razmjena iskustava nastavnika i samostalno čitanje literature najzastupljenija metoda kojom ispitanici stječu dodatna znanja za rad s djecom s teškoćama. Kao neki drugi oblik stručnog usavršavanja ispitanici su navodili sljedeće: istraživanje problematike rada s djecom s teškoćama na vlastitu inicijativu, čitanje tekstova i iskustva koja su im bila dostupna na internetu, obiteljsko iskustvo s djetetom s teškoćama, razmjena iskustva s kolegama na poslu, pohađanje radionice koje je održala školska psihologinja.

Kao razlog zašto nisu pohađali nikakav oblik stručnog usavršavanja za rad s djecom s teškoćama u posljednjih 12 mjeseci, neki ispitanici navode da se jako dobro snalaze sa svojim učenicima s teškoćama te da nisu imali potrebu za dodatnim edukacijama. Drugi navode kako nisu imali vremena uz ostale teme koje su im bitne za rad u nastavi, a većina navodi kako im jednostavno nikakvo stručno usavršavanje na tu temu nije ponuđeno. Iz ovih navoda i podataka sa *Slike 8*. vidljivo je da su nastavnici većinom prepušteni sami sebi, tj. da se sami moraju snalaziti kako bi stekli znanja i vještine potrebne za rad s djecom s teškoćama te kako još uvijek ova problematika nije dovoljno prepoznata pa da bi nastavnicima bile ponuđene potrebne mogućnosti za stručno usavršavanje u ovom području.

4.1.2. Razredi i klase u kojima nastavnici predaju

Ukupni broj učenika značajno varira od ispitanika do ispitanika, što je razumljivo, jer nastavnici instrumenta ili pjevanja drže individualnu nastavu, a nastavnici teorijskih predmeta grupnu nastavu za više razreda. Stoga se broj učenika kreće od desetak pa sve do 170 (nastava teorijskih predmeta i zborna u kojem ukupno sudjeluje mnogo učenika). Kada su bili upitani kojem broju učenika s teškoćama (ugrubo, u postocima) predaju, 10 ispitanika izjavilo je da trenutno nema učenika s teškoćama u razredu ili klasi, 14 ih je odgovorilo da ih ima 1 do 10%, a 3 su odgovorila da ih imaju od 11 do 30%.

Od 27 ispitanika, njih 20 tvrdi da može dati drugačije objašnjenje učeniku koji je zbunjen ili ne napreduje, a njih još 6 tvrdi da to uglavnom može, dok 1 nije siguran. 18 ih tvrdi da može, a 5 da uglavnom može prilagoditi nastavni proces i aktivnosti učeniku s teškoćama, dok ih 3 nije sigurno, a jedan tvrdi da to uglavnom ne može. Ispitanici uglavnom mogu motivirati svoje učenike na rad i slijeđenje pravila. U pogledu procjene učeničkih postignuća 13 ispitanika tvrdi da koristi različite metode procjene postignuća učenika, 9 ih uglavnom koristi, a 5 povremeno. Na mjesečnoj razini nastavnici (njih 17) koriste brojčanu ocjenu i pismenu, tj. usmenu opasku (njih 16). Ono što može biti izrazito vrijedno i korisno za sve učenike, a ne samo za one s teškoćama je to da neki nastavnici djeci omogućuju da sami evaluiraju svoj rad, a osim toga ih opserviraju u njihovom radu i odmah im pružaju povratnu informaciju.

U pogledu vremena provedenog s razredom ili klasom, nastavnici u prosjeku 10% svog vremena posvećuju administrativnim zadacima, 10% umirivanju ometajućih ponašanja i poticanju učenika na sudjelovanje u nastavi, a 80% svog vremena koriste za neposredni rad s učenicima u nastavi.

4.1.3. Zadovoljstvo poslom nastavnika glazbene škole

U pogledu stresa nastavnici pripremu nastavne jedinice i održavanje discipline u razredu uglavnom ne doživljavaju stresno. Umjereno stresnim doživljavaju količinu gradiva koju je potrebno obraditi i administrativne poslove. To je razumljivo, s obzirom na propisanu satnicu koju moraju odraditi, a uz to se nameće određena količina administrativnog posla koji trebaju obaviti, a za što uglavnom nije predviđeno posebno vrijeme. Komunikaciju s roditeljima nastavnici procjenjuju nisko do umjereno stresnom, što vjerojatno zavisi od situacije do situacije koju s roditeljima trebaju iskomunicirati te komunikacijskom pristupu samih roditelja i nastavnika. Osjećaj odgovornosti za učenička postignuća nastavnici uglavnom procjenjuju umjereno do visoko stresnim, kao i rad s djecom s teškoćama. S obzirom na prethodne odgovore u pogledu osjećaja kompetentnosti i potrebe za dodatnim stručnim usavršavanjem razumljivo je da nastavnici mogu osjetiti višu razinu stresa u radu s djecom s teškoćama. Visoku razinu stresa povezanu s osjećajem odgovornosti za učenička postignuća moglo bi se pripisati visokoj savjesnosti nastavnika u obavljanju posla nastavnika, a na veću razinu stresa sigurno ima utjecaj i osjećaj odgovornosti za postignuće učenika s teškoćama. Moguće je da nastavnici uspjeh ili neuspjeh svojih učenika doživljavaju kao odraz uspješnosti vlastitih metoda rada i vlastitog uspjeha kao nastavnika. Uz sve navedeno, najveću razinu stresa nastavnici povezuju s pripremom učenika za natjecanja, što je logično, jer učenik na natjecanju predstavlja i svog nastavnika i njegov rad, ali i cijelu školu koja ga na natjecanje šalje. Natjecateljska situacija stoga predstavlja velik osjećaj odgovornosti za nastavnike koji svoje učenike vode na natjecanja.

Usprkos povremenim stresnim situacijama, nastavnici uglavnom iskazuju zadovoljstvo vezano za rad u glazbenoj školi. Više od 50% ispitanika iznosi mišljenje da prednosti rada s učenicima u glazbenim školama prevladavaju nad nedostacima, te da uživaju u svom poslu i da su uglavnom zadovoljni svojim postignućima i postignućima učenika.

Kada bi se financiranje glazbenih škola povećalo za 5%, polovica, ili više od polovice ispitanika izdvojili bi sljedeće kao izrazito važno: podrška učenicima slabijeg socio-ekonomskog statusa,

primjerice kroz besplatno glazbeno obrazovanje ili besplatnu posudbu instrumenta (18 nastavnika), vođenje učenika na koncerte i u kazališta te na seminare renomiranih glazbenih pedagoga (18 nastavnika), ulaganje u visokokvalitetni profesionalni razvoj i usavršavanje nastavnika (19 nastavnika), zapošljavanje stručnog suradnika (14 nastavnika) i podrška nastavnicima učenika s teškoćama kroz edukacije (16 nastavnika).

4.1.4. Stavovi i uvjerenja o poučavanju

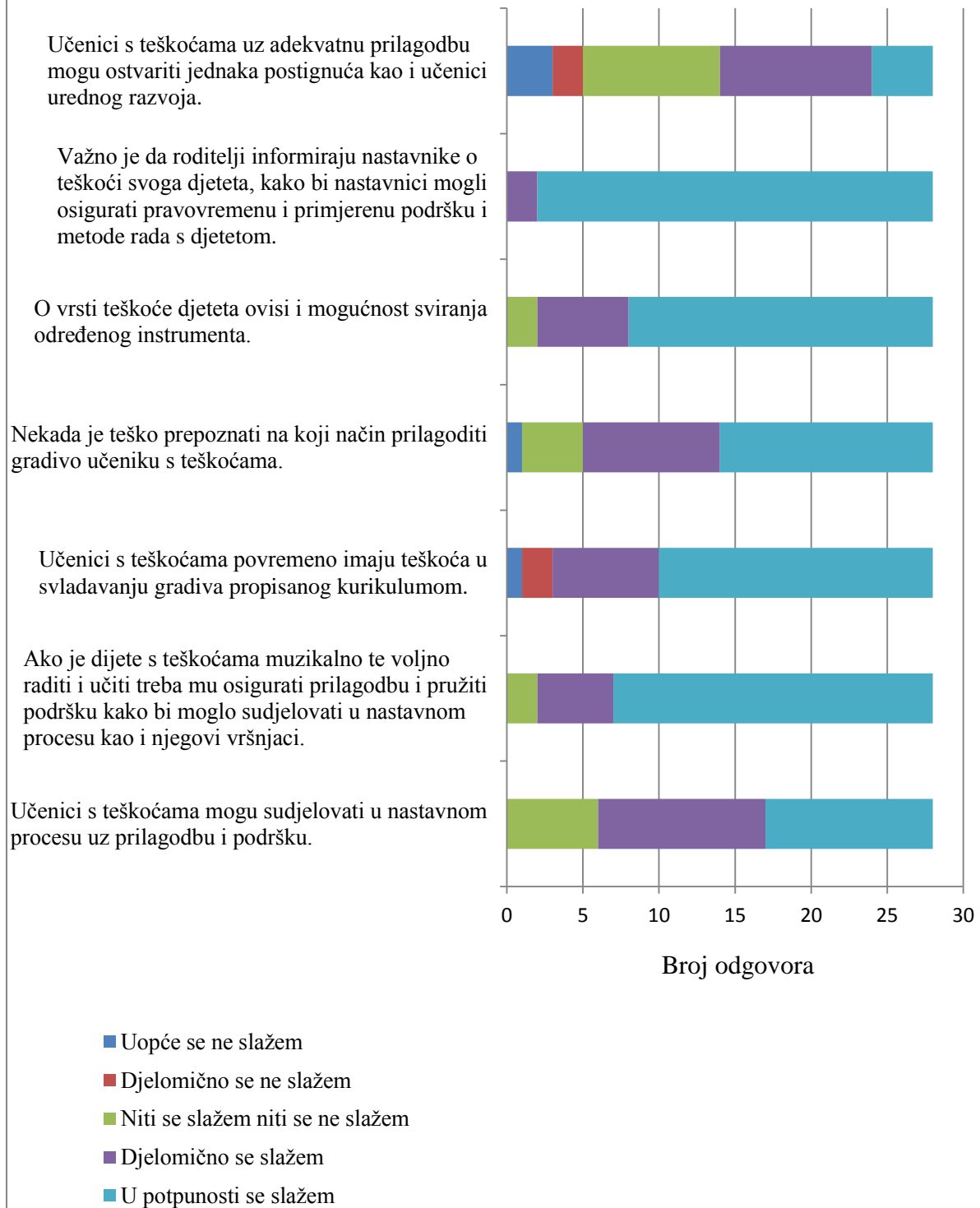
Nastavnici su bili upitani o svojem viđenju različitosti funkcioniranja svakog pojedinog djeteta u nastavnom procesu, tj. o tome uče li djeca na različit način i različitim tempom te trebaju li se nastavnici sukladno tome prilagoditi i smatraju li da bi sukladno tome kurikulum trebao biti fleksibilniji. Također su bili upitani o svojim stavovima vezanim za mogućnost sudjelovanja djece s teškoćama u nastavi glazbene škole. Na *Slici 9. Stavovi nastavnika o učenju i poučavanju djece u glazbenim školama*, na sljedećoj stranici, prikazane su određene tvrdnje vezane za poučavanje i načine učenja djece, kao i stupnjevi slaganja nastavnika s tim tvrdnjama. Vidljivo je da nastavnici većinom prepoznaju da različita djeca uče na različite načine te da je stoga potrebno prilagoditi nastavne metode svakom pojedinom učeniku. Nastavnici također prepoznaju važnost motivacije djece za rad i učenje prilikom izbora skladbi za sviranje ili zadataka koji se obrađuju na nastavi teorijskih predmeta, s time da nastavnici većinom smatraju da je i u pogledu izbora motivirajućih zadataka nužno držati se sadržaja propisanih kurikulumom. Međutim, nastavnici se u velikoj mjeri slažu da bi kurikulum trebao biti fleksibilniji, kako bi djeci koja uče različitim tempom i na različit način bilo omogućeno svladavanje gradiva.

Uz svu spremnost koju nastavnici pokazuju za prilagodbom nastavnih materijala i metoda, te uz prepoznavanje potrebe za različitim pristupom prema učenicima koji se razlikuju u svojim sposobnostima, načinima učenja i motivaciji, nastavnici također iskazuju da je ponekad teško tu prilagodbu realizirati u praksi. S jedne strane, to se vjerojatno događa zbog određene količine vremena koju nastavnici utroše na administrativne zadatke, a s druge strane, sigurno je i da veličina razreda igra značajnu ulogu. Sigurno je da je izazovnije raditi u većem razredu s većim brojem djece koja zahtijevaju različit pristup u poučavanju, bila ona djeca s ili bez teškoća.

Slika 9. Stavovi nastavnika o učenju i poučavanju djece u glazbenim školama



Slika 10. Stavovi nastavnika glazbenih škola prema uključivanju djece s teškoćama u glazbeno obrazovanje



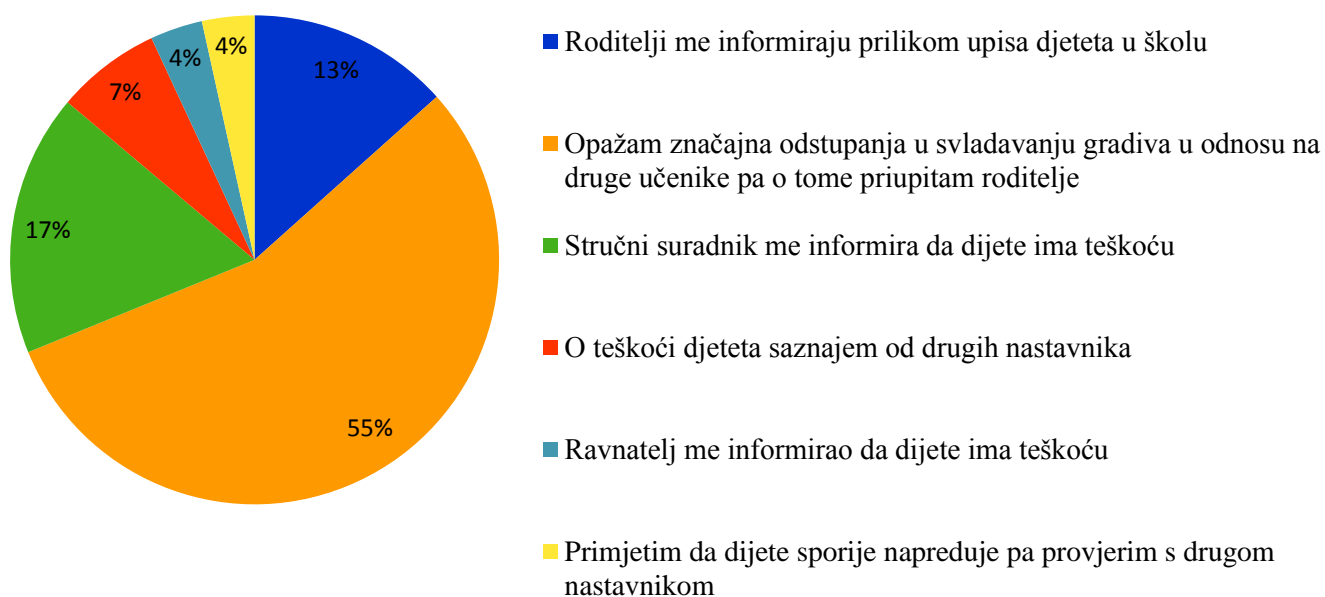
Na prethodnoj stranici na *Slici 10. Stavovi nastavnika glazbenih škola prema uključivanju djece s teškoćama u glazbeno obrazovanje*, moguće je vidjeti na koji način nastavnici glazbenih škola gledaju na uključivanje djece s teškoćama u sustav glazbenog obrazovanja. Vidljivo je da nastavnici smatraju kako je jako važno da ih roditelji pravodobno informiraju o teškoći svojega djeteta. To je razumljivo, jer informacija o vrsti teškoće može pomoći nastavnicima da na adekvatan način prilagode nastavni proces i materijale djetetu. Ako nastavnik samo naslućuje da dijete ima neku teškoću, moguće je da će osjetiti nesigurnost u pristupu djetetu, tj. izboru načina pružanja primjerenog oblika podrške. Međutim, tu uvijek postoji opasnost da se dijete gleda isključivo kroz teškoću, a ne kao dijete u cjelini, sa svim svojim sposobnostima i cjelokupnom osobnosti.

Nastavnici većinom smatraju da je djetetu koje je muzikalno i voljno raditi i učiti, potrebno potrebno osigurati prilagodbu kako bi moglo sudjelovati u nastavi kao i njegovi vršnjaci bez teškoća. Međutim, nastavnici nisu u jednakoj mjeri uvjereni da i uz prilagodbu djeca s teškoćama mogu ostvariti jednake rezultate i na jednak način sudjelovati u nastavi kao i njihovi vršnjaci bez teškoća. Također, nastavnici smatraju da je nekad teško osmisliti način na koji bi prilagodili nastavu djetetu s teškoćama te da dijete s teškoćama ponekad otežano svladava nastavne sadržaje propisane kurikulumom. Nastavnici su većinom jednoglasni u uvjerenju da o vrsti teškoće koju dijete ima ovisi i izbor instrumenta koje bi dijete moglo svirati.

4.1.5. Učenici s teškoćama u glazbenoj školi

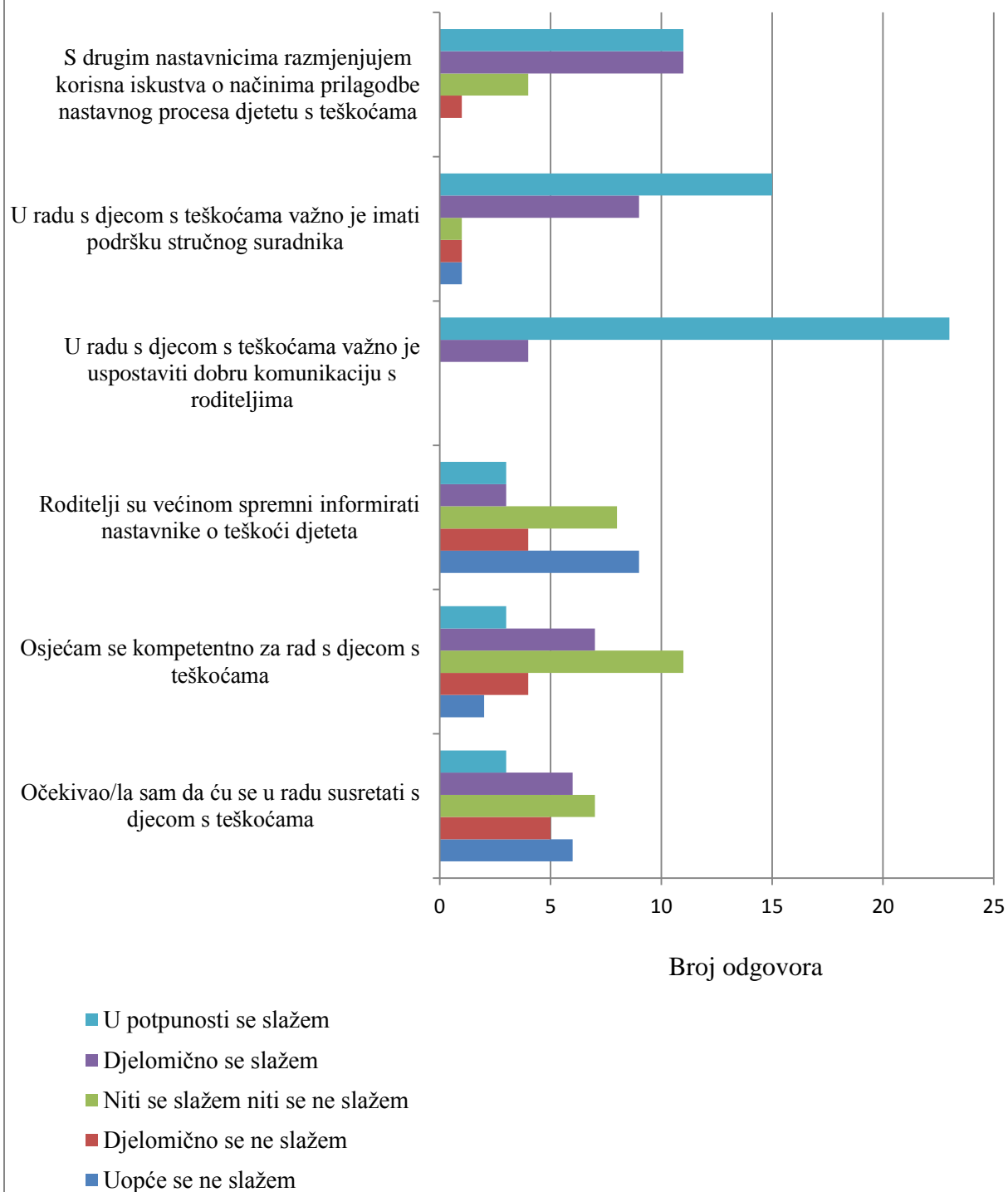
Činjenica je da se sve više djece s teškoćama upisuje u redovne škole pa je tako logički i za očekivati da će se poneka djeca s teškoćama upisati i u glazbenu školu. Nastavnici na različite načine saznaju da djeca s kojom rade imaju neku teškoću, što je prikazano na sljedećoj stranici na *Slici 11. Kako nastavnici glazbenih škola saznaju da dijete ima teškoću*. Najčešće sami primjećuju određeno odstupanje u načinu učenja ili svladavanja gradiva kod određenog djeteta te potom istražuju o čemu je zapravo riječ. Tada češće saznaju od roditelja, nego od drugih nastavnika ili stručnog suradnika da dijete ima teškoću.

Slika 11. Kako nastavnici glazbenih škola saznaju da dijete ima teškoću



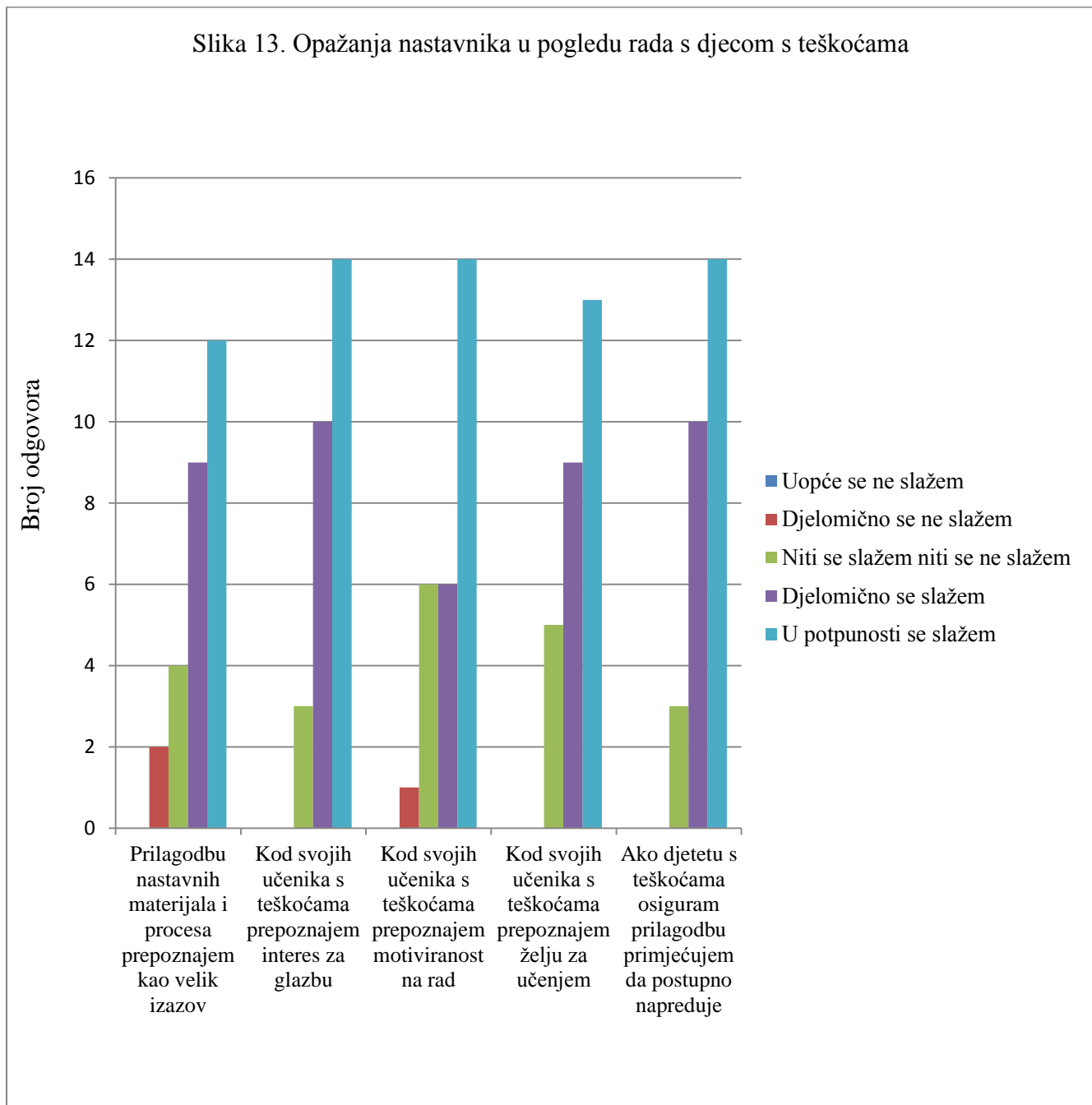
Na sljedećoj stranici, na *Slici 12. Stavovi nastavnika u pogledu rada s djecom s teškoćama – očekivanja, komunikacija i podrška*, vidljivo je da su očekivanja nastavnika u pogledu rada s djecom s teškoćama dosta različita. Pola nastavnika nije, a druga polovina je očekivala da će se kroz nastavnu praksu susretati s djecom s teškoćama. S jedne strane, moguće je da su neki nastavnici očekivali da će se susretati s djecom s teškoćama u svom radu jer se danas više djece s teškoćama uključuje i u redovno obrazovanje te su više prepoznata i prisutna u društvu nego prije. Međutim, razumljivi su i odgovori nastavnika koji nisu očekivali da će se u radu susretati s djecom s teškoćama jer na fakultetu većinom nisu bili upoznati s tom problematikom. I u pogledu osjećaja kompetentnosti za rad s djecom s teškoćama nastavnici su podijeljeni. Kao što je bilo vidljivo iz njihovih odgovora u pogledu nedostatnih stručnih usavršavanja, neki nastavnici nisu imali priliku za razvoj kompetencija, znanja i vještina kroz stručna usavršavanja koja bi im dala generalni osjećaj kompetentnosti za rad s djecom s teškoćama. Također, kao što je jedan nastavnik istaknuo, svako je dijete drugačije pa tako i dijete s teškoćama, stoga je moguće da i osjećaj snižene kompetentnosti proizlazi iz toga da nastavnici, na neki način, prilikom susreta sa svakim novim djetetom s teškoćama moraju ponovno učiti prilagoditi nastavni proces.

Slika 12. Stavovi nastavnika u pogledu rada s djecom s teškoćama - očekivanja, komunikacija i podrška



Zanimljivo je da nastavnici većinom smatraju važnim uspostaviti dobru komunikaciju s roditeljima djece s teškoćama. Vjerojatno je da su prepoznali kako roditelji najbolje mogu doprinijeti njihovom radu i prilagodbi nastave, jer sami najbolje poznaju kako njihovo dijete funkcionira. Međutim, nastavnici iskazuju da roditelji često nisu spremni informirati ih o tome ima li dijete teškoću. Ono što nastavnici još ističu kao važno jest podrška stručnog suradnika te razmjena iskustava sa svojim kolegama o radu s djecom s teškoćama.

Slika 13. Opažanja nastavnika u pogledu rada s djecom s teškoćama



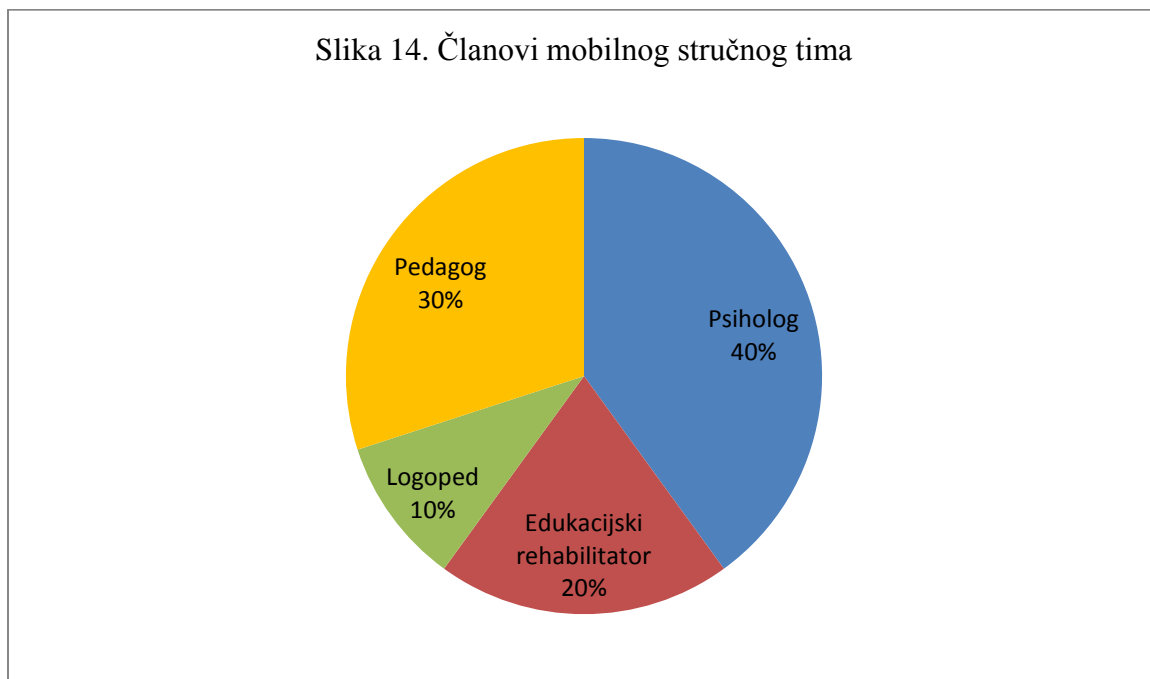
Na prethodnoj stranici na *Slici 13. Opažanja nastavnika u pogledu rada s djecom s teškoćama*, vidljivo je da nastavnici prilagodbu nastavnih materijala i procesa u velikom broju smatraju izazovom, što bi se opet moglo objasniti malim brojem prilika za stručno usavršavanje u području rada s djecom s teškoćama. Može se primijetiti da nastavnici većinom prepoznaju interes za glazbu kod svojih učenika, što sigurno olakšava odvijanje nastave, te je vidljivo da nastavnici uglavnom mogu reći da su djeca s teškoćama s kojom rade motivirana za rad te da žele učiti. Lijepo je za primijetiti da nastavnici većinom tvrde da uz prilagodbu dijete s teškoćama postupno napreduje. Iz ovih njihovih odgovora moglo bi se zaključiti kako djeca s teškoćama mogu u određenoj mjeri sudjelovati u nastavi u glazbenoj školi te ostvariti i napredak, ali da im je za to potrebna prilagodba. Prilagodbu će sigurno teže ostvariti ako se nastavnike glazbenih škola ostavi da se sami snalaze, stoga bi nastavnicima bilo potrebno osigurati stručnu, savjetodavnu i edukativnu podršku u njihovom radu. Na taj bi način boljitak ostvarila i djeca s teškoćama i njihovi nastavnici.

Preko 70% nastavnika navodi kao prilagodbu veći broj ponavljanja uputa te davanje više vremena učeniku s teškoćama za obavljanje zadatka. Od 55% do 69% nastavnika navodi kako odabiru zadatke ili skladbe manje zahtjevnosti, kako dopuštaju nemirnom učeniku da za vrijeme sata povremeno ustane i promeškolji se i da se zatim ponovno vrati na zadatak, te ga na satu pohvale pred drugim učenicima kada prati nastavu kako bi ga motivirali na rad. Učeniku s teškoćama čitanja nota daju više vremena da prođe primjer *a vista*, a učeniku s teškoćama koncentracije i pažnje daju češće pauze tijekom nastave. Od 30% do 54% nastavnika dijeli zadatke ili skladbe na manje dijelove i postupno ih daju učenicima kako ih svladavaju, zatim traže od učenika da uputu ponovi svojim riječima kako bi provjerili njegovo razumijevanje upute. Učeniku koji teško čita note nasnime što i kako treba odsvirati ili otpjevati kako bi imao auditivnu dopunu tiskanom materijalu, a učeniku s teškoćama pisanja nota daju više vremena za pisanje ispita. Učenika koji ima teškoće pažnje i koncentracije posjedaju u prvu klupu. Kad god je to moguće nastavnici unaprijed najavljuju promjene rutine (npr. promjene u rasporedu nastave, razmještaju učionice). Manje od 30% nastavnika povećava prored između notnog crtovlja radi lakšeg praćenja nota, note svirane na različitim žicama označavaju u crtovlju drugim bojom. Učeniku koji ima teškoća čitanja nota i teksta bojom označavaju njegovu zborsku dionicu radi lakšeg praćenja. Učeniku s teškoćama omogućuju vizualno praćenje procesa nastavnog sata radi lakšeg snalaženja (npr. sličica za početak sata, prvi dio sata, drugi... za završni dio sata), šalju

predavanja mailom, „naoružaju“ se s više strpljenja i odvajaju vrijeme za individualni rad s djetetom s teškoćama.

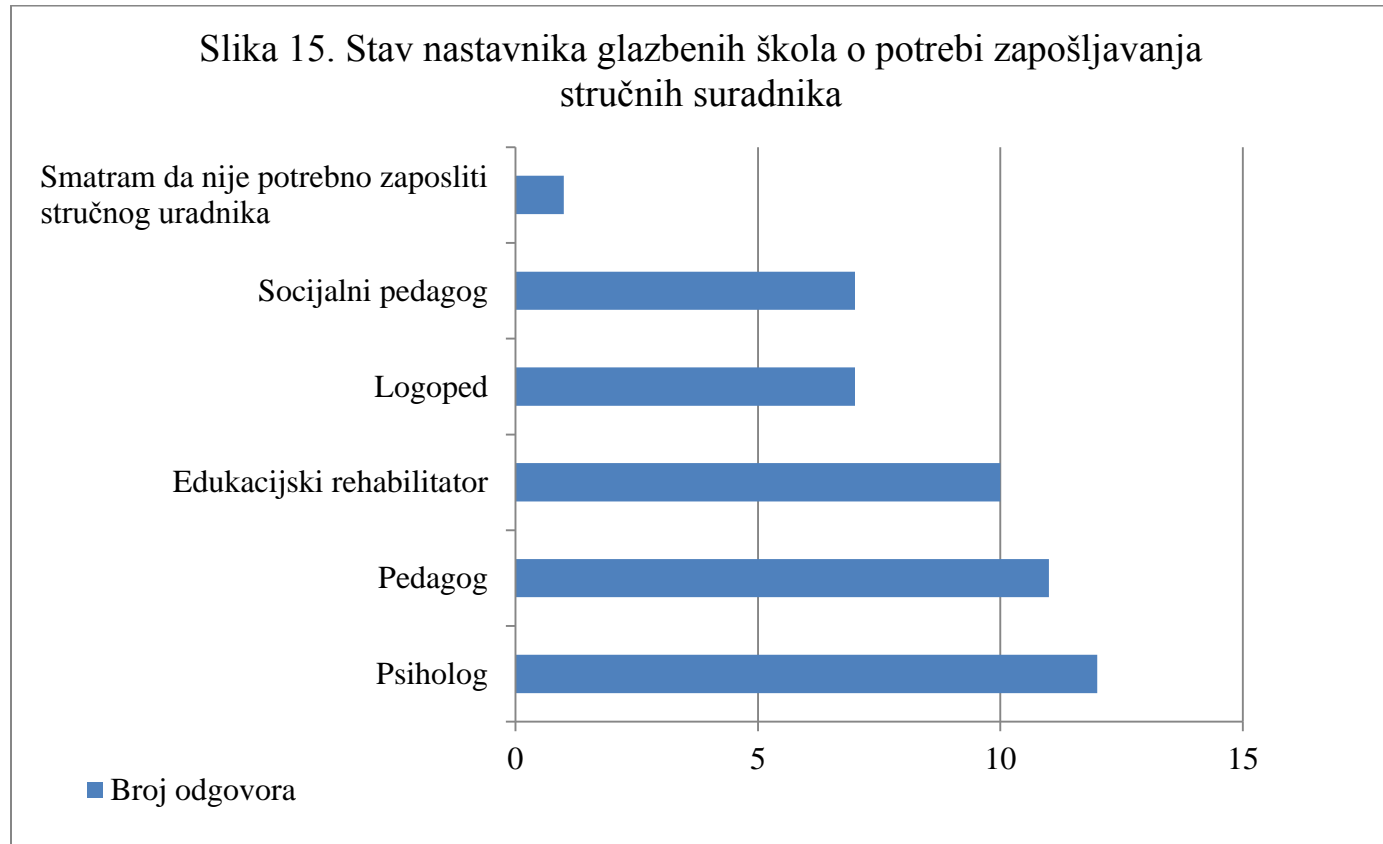
4.1.6. Stručni suradnici u glazbenoj školi

Od 27 ispitanika, dvoje ih usvom radu ima podršku i od psihologa i od pedagoga. Drugih 8 ima podršku psihologa te 6 ima podršku pedagoga. 11 nastavnika nema podršku stručnog suradnika. 10 nastavnika izjavljuje da glazbena škola u kojoj rade ostvaruje suradnju s mobilnim stručnim timom. Kroz mobilni tim podrške 4 nastavnika ostvaruju suradnju s psihologom, 3 s pedagogom, 2 s edukacijskim rehabilitatorom te jedan s logopedom. Na *Slici 14. Članovi mobilnog stručnog tima*, vidljiva je zastupljenost stručnih suradnika s kojima glazbene škole ostvaruju suradnju kroz mobilni tim podrške.



U najvećoj mjeri glazbene škole ostvaruju suradnju sa psihologom ili pedagogom, a u manjoj mjeri s edukacijskim rehabilitatorom i logopedom. Na sljedećoj stranici, na *Slici 15. Stav nastavnika glazbenih škola o potrebi zapošljavanja stručnih suradnika* prikazano je koje sve stručne suradnike nastavnici glazbenih škola smatraju da bi trebalo zaposliti. Vidljivo je da je veći broj odgovora u odnosu na broj ispitanika, jer su neki nastavnici izjavili da bi bilo potrebno zaposliti više stručnih suradnika različitih profila. Jedan nastavnik smatra da nije potrebno zaposliti stručnog suradnika u glazbenoj školi.

Slika 15. Stav nastavnika glazbenih škola o potrebi zapošljavanja stručnih suradnika



4.2. Kvalitativni dio istraživanja

U kvalitativnom djelu istraživanja sudjelovala su 2 nastavnika i 2 nastavnice glazbenih škola koji su se u svom radu susretali s djecom s različitim teškoćama, a koji su se dragovoljno javili na otvoreni poziv u istraživanje. Podaci su bili prikupljeni metodom polustrukturiranog intervjua s unaprijed pripremljenim pitanjima, koja slijede logiku razgovora (Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2010a). Intervjui su u prosjeku trajali sat vremena. Teme obuhvaćene intervjuima uključivale su pripremljenost za rad s djecom s teškoćama tijekom studija, izazove u radu s djecom s teškoćama, načine na koji nastavnici primjećuju da dijete ima teškoću, postojanje podrške stručnog suradnika, komunikaciju i suradnju s roditeljima djece s teškoćama, pristup u radu, mogućnosti stručnog usavršavanja za nastavnike glazbenih škola koji rade s djecom s teškoćama, potrebne kompetencije za rad s djecom s teškoćama, obilježja djeteta s teškoćama koja su preduvjet za uključivanje u glazbenu školu te potencijalne dobrobiti glazbenog obrazovanja za djecu s teškoćama.

4.2.1. Priprema za rad s djecom s teškoćama kroz formalno obrazovanje i edukacije

Ono u čemu su se svi intervjuirani nastavnici složili je da fakultet ne priprema za rad s djecom s teškoćama, odnosno studenti su pripremani na rad s djecom za koju se pretpostavlja da će biti iznimno talentirana, a što se vidi iz sljedeće dvije izjave: „(...) jer se smatra da za upis u muzičku školu su potrebni određeni kriteriji, ritamski, melodijski, odnosno određena sposobnost djeteta. A nisu nas upućivali na nesposobnost, odnosno nemoć pojedinaca. Nikada to nije dolazilo u bit.“

„Fakultet, muzička akademija producira kadrove kao da ćeš raditi s najvećim talentima na svijetu. Uopće rad, metodika koja se uči je postavljena za jako dobru djecu.“ Međutim, stvarnost je daleka od toga da glazbenu školu pohađaju isključivo budući virtuozi, nego se upisuje mnogo djece različitih sposobnosti: „I mi danas u školama imamo ne samo puno više djece nego što je bilo prije, nego djece svih profila. Djece koja su zbilja talentirana, ali i djece koja su prosječna pa i djece s različitim oblicima poteškoća.“ Kroz obrazovanje nastavnici većinom nisu pripremljeni za susret s djecom s teškoćama, ali kada se u radu susretnu s njima često su prepušteni sami sebi: „Meni se čini da je toga (djece različitih sposobnosti) sve više u glazbenim školama, ali nažalost moja generacija nije uopće educirana za to, ni najmanje. I sve je prepušteno tome da se nastavnici snalaze sami, ako imaju volju za to.“

I u pogledu edukacija i stručnih usavršavanja nije puno bolja situacija. Mali je broj formalnih edukacija, a za njih nastavnici smatraju da ne pomažu dovoljno u radu s djecom s teškoćama: „(...) obzirom da ne zna stanje na terenu i da ne znaju pogotovo ovako specifične stvari, (...) nema šanse da će napraviti bilo što konstruktivno po tom pitanju.“ Nastavnici smatraju da bi postojeće edukacije trebale biti puno bolje strukturirane i usmjerene na rješavanje konkretnih problema: „Amerikanci vode (...) edukacije, (...) imaju jasan, nepatvoreni plan utvrditi 3 činjenice s određenom skupinom ljudi. Nazovu taj seminar imenom problema 1, problema 2 i problema 3 (...) Nakon dobre razrade u kojoj su ponovno spomenuli nekoliko puta ime problema 2, dođu do rješenja problema 2 i ponove ponovno problem i rješenje problema 2.“ Osim što se broj edukacija pokazao nedovoljnim, nastavnici često i ne pohađaju edukacije za rad s djecom s teškoćama jer „(...) niti ne stignem. Službeno idem na sva stručna usavršavanja koja su kod nas u školi. Kaj god bilo, iz kojeg god teoretskog predmeta.“

Iako je mali broj formalnih edukacija, ipak postoji mogućnost stjecanja znanja i vještina potrebnih za rad s djecom s teškoćama što se stvara najčešće na inicijativu nastavnika ili glazbenih škola. Prilikom upisa slijepog učenika jedna je glazbena škola uspostavila suradnju s Centrom za odgoj i obrazovanje Vinko Bek: „*Zadnje dvije, tri (godine), nam dođe netko iz Vinko Beka, jer imamo zadnje dvije, tri barem godine nekog slijepog učenika (...) Dobili smo one naočale koje simuliraju kako je to (imati oštećenje vida)*“ Neke radionice i edukacije budu oformljene na inicijativu stručnog vijeća nastavnika: „*Naša sada saznanja i radionice i edukacije su uglavnom bila na predavanjima koja su se održavala na stručnim vijećima nastavnika, koja najčešće idu idejom voditelja stručnih vijeća, koji onda jednu takvu temu ubaci jednom godišnje, ili koliko može*“, a također neke radionice organizira i stručni suradnik na koje poziva druge nastavnike s iskustvima rada s djecom s teškoćama: „*Naša psihologinja koja radi ovdje u glazbenoj školi je imala svoje predavanje vezano za djecu s različitim poteškoćama. Ona nama često zna uskakati kad imamo probleme. Počne od treme, najuobičajenijih poteškoća, ali onda i raznih drugih poteškoća (...) ona je na to predavanje pozvala (...) vezano za ove disgrafije, diskalkulije. To je bio jedan susret, jako lijepo. Bilo je jako lijepo pozdravljeno od ljudi. Mnogi ljudi su se doslovno našli, prepoznavali su neke svoje učenike u onome što je ona pričala.*“ Iako nema mnogo formalnih edukacija, nastavnici i škole te stručni suradnici, ako su zaposleni na školi, prepoznaju važnost problematike rada s djecom s teškoćama te se trude dobiti znanja i vještine potrebne za rad s ovom djecom. Nekada nastavnici i sami na svoju ruku traže informacije i edukacije: „*Od volontiranja, hospitiranja i tečajeva, (edukacija) koja je meni puno pomogla sa znanjem određenih odstupanja pojedinaca, poteškoća pojedinca i kako kod te djece što imaju određenu poteškoću naći nešto pozitivno i krenuti u tom pozitivnom stavu.*“ Nastavnicima je primarno potrebno znanje o tome od kuda krenuti u radu s djecom s teškoćama, odnosno pomoći im da sagledaju dijete u cjelini i prepoznaju njegove potencijale od kojih mogu krenuti: „*Započela je to svoje predavanje, ne mogu sad točno citirati rečenicu: 'Mene ne zanima što oni ne mogu. Mene zanima što oni mogu.'* (...) naučiš nešto novo, otvori ti se novi svijet i bilo mi je drago zbog toga, vidjela sam na predavanju, postoji netko tko ne odbacuje tu djecu, nego dapače, integrira.“

U Tablici 1. Problematika stjecanja znanja o radu s djecom s teškoćama kroz formalno i dodatno obrazovanje, na sljedećoj stranici, sumirana je problematika formalnog i dodatnog obrazovanja nastavnika glazbenih škola za rad s djecom s teškoćama.

Tablica 1. Problematika stjecanja znanja o radu s djecom s teškoćama kroz formalno i dodatno obrazovanje	
STJECANJE ZNANJA NA FAKULTETU	Metodika rada s talentiranom djecom
	Starije generacije nisu upoznate s načinima rada s djecom s teškoćama
MOGUĆNOSTI STJECANJA ZNANJA KROZ EDUKACIJE	Nastavnici prepušteni sami sebi
	Nedovoljno konkretne edukacije, slabo razrađene
	Nedovoljno vremena za pohađanje edukacija
	Suradnja s COO Vinko Bek u radu s učenicima s oštećenjima vida
	Školski psiholog organizira radionice i poziva nastavnike s iskustvom rada s djecom s teškoćama
	Voditelj stručnog vijeća organizira tematske radionice za koje nastavnici pokažu najviše interesa i potrebe
	Volontiranje i hospitiranje na vlastitu inicijativu radi stjecanja znanja i iskustava

Iz prikaza u *Tablici 1. Problematika stjecanja znanja o radu s djecom s teškoćama kroz formalno i dodatno obrazovanje* vidljivo je da na akademskoj razini nastavnici stječu neznatnu količinu znanja za rad s djecom s teškoćama, te da većinom znanja o radu s djecom s teškoćama stječu kada se s djecom s teškoćama susretnu u praksi. Znanja i vještine stječu na edukacijama, radionicama, ili kroz volontiranja i hospitiranja. Sveukupno gledano, većinu znanja nastavnici stječu na vlastitu inicijativu i vlastitim uložnim trudom, jer prema izjavama nastavnika zasad ne postoji dovoljno razrađen formalni program edukacija za rad s djecom s teškoćama u nastavi glazbenih škola.

4.2.2. Prilagodbe i izazovi u radu s djecom s teškoćama

Prilagodbe koje nastavnici koriste u radu s djecom s teškoćama razlikuju se od učenika do učenika, s obzirom na predmet o kojem je riječ kao i o vrsti teškoće koju dijete ima. Primjerice, u radu sa slijepom djecom nastavnici koriste računalni program Sibelius za pisanje muzičke notacije, a koji se može koristiti i u obrazovne svrhe (Avid Technology Inc., 2020). Koristeći računalni program Sibelius u kombinaciji s govornom jedinicom slijepi učenik može sudjelovati u nastavi teorijskih predmeta jednako kao i njegovi videći vršnjaci: *„Baš u muzičkoj školi sa slijepim ljudima nema nikakvih problema. Prilagodbe apsolutno postoje. Dapače, mislim da čak taj program Sibelius u neku ruku i pomaže. Međutim, kao i kod svakog drugog dijela života čovjek se mora baš metodama prilagoditi (...) Jedino što je potrebno za rad na toj teoriji je lista komandi za program za muzičku notaciju (...) Postoji govorna jedinica koja je kompatibilna sa svime, jedino što treba malo više vremena“*, stoga i slijepi učenik može rješavati harmonijske primjere i pisati diktate: *„Pisao je diktate jednako kao i svi drugi učenici na tom Sibeliusu. Meni bi poslao Sibelius datoteku da ja onda pregledam što je napisao, a ja bih njemu poslao Sibelius datoteku s rješenjima. Samo pri pisanju diktata trebalo je isključiti reprodukciju zvuka jer Sibelius također reproducira zvuk (...) tom govornom jedinicom učenik dobiva natrag povratnu informaciju o tome koje je visine nota, koje je trajanje note i koja je to doba u taktu.“*

Sibelius se također može koristiti i u radu sa slabovidnim učenikom, tako da se primjeri pripreme u Sibeliusu te printaju na uvećanom A3 formatu kako bi ih mogao pročitati: *„Pripremamo note u Sibeliusu, stavimo veličinu nota toliku i to izađe tako veliko da on to može vidjeti. Ima složene svoje kajdanke, gdje se A3 preklopi na A4. Uveže se normalno.“*

Nedostatak je rada u Sibeliusu taj što zahtijeva više vremena da se materijali pripreme te naravno dostupnost programa i nužnost da učenik ima svoje prijenosno računalo: *„(...) iako on (slabovidni učenik) to može čitati, to je ekstra sporo.“* i *„To je ta komponenta vremena, koja malo otežava, postoji određeni period da mu (slijepom učeniku) govorna jedinica to ispriča.“*

Također, preko nastavnika teorijskih predmeta koji predaju učenicima s oštećenjem vida, doznaje se kako nastavnik instrumenta *„odsvira (slijepom učeniku dionicu) i on ponovi“* te tako uči dio po dio odsvirati kompoziciju, ili *„Profesor (klavira) snima svaku ruku posebno (...) i svaka se ruka snima 2 put zbog prstometa. Jednom je „c d e“, a drugi put „1 2 3“, ali učenik*

zbog toga ekstra dobro čuje i jako dobro pamti.“ Iz ovih je iskaza vidljivo da takav oblik prilagodbe funkcionira, ali s druge strane vremenski je zahtjevan jer „oni (učenici s teškoćama) zahtijevaju svoj program, oni zahtijevaju svoje vrijeme od profesora“ te također zahtjeva jako dobru sposobnost pamćenja učenika. Ako učenik koristi brajicu, moglo bi se poraditi na pronalasku tehničkog rješenja po tom pitanju: „Svaki oblik te digitalne notacije, to je taj Sibelius, postoji već velika baza podataka i to je univerzalno pismo. Te note se mogu iz Njemačke uzimati, od bilo gdje. Kompjutor prepoznaje, kao nekakav binarni kod. Kad god postoji binarni kod koji označava visinu, trajanje, poziciju, note, bez problema bi se mogao po određenom standardu prebaciti u Brajevo pismo.“ Međutim, i dalje ostaje pitanje velike zapremnine prostora koje bi takav isprintani materijal na Brajevom pismu zauzimao.

Druga je nastavnica ranijih godina u osnovnoj glazbenoj školi, gdje je program teoretske nastave obujmom i sadržajem jednostavniji od srednjoškolskog, sa slijepom djecom koristila brajičnu notaciju kako bi im unaprijed pripremila materijale za rad na nastavi: „Unaprijed je primjer bio prepisan i spreman i kad smo krenuli na rad. Druga djeca su ga pronašla u knjizi ili na ploči, a ovo (slijepo) dijete je imalo to napisano i moglo je ići u analizu (...) Pisao je na brajici. S tim da sam ja naučila brajicu u toj mjeri da ja to mogu sama ispravljati (...) Ja sam se naučila i govoriti tako da ne govorim 'Pogledajte ovo mjesto.' Vrlo brzo se čovjek u tom smislu adaptira.“ Međutim, postoje i određeni nedostaci rada s brajičnom notacijom na nastavi instrumenta: „Kod slijepog učenika uvijek je bio problem nedostatak brajične notacije (...) Koliko su oni sati potrošili da bi mu pripremili (note).“ Također, nisu svi nastavnici glazbenih škola spremni raditi s brajicom, pogotovo u srednjoškolskoj nastavi jer „užasno se muzika zakomplicira... 2 note odjednom, katastrofa, dvije ruke odjednom, mislim da se ne može zapisati, ono kako mi imamo dva crtovlja (na nastavi harmonije) u isto vrijeme.“

Moguće je također pokušati osigurati dodatni individualni sat nastave teorijskih predmeta za učenika s teškoćama: „U Vinko Beku su nam dali, po meni, bolju ideju, da je on normalno s grupom dva sata i da onda još ima jedan sat individualno za polovit' kaj treba. U grupi je, vidi kaj grupa radi, grupa vidi kaj on radi i kaj god ne stigne (...) ima sat poslije da sve stigne. Mislim da je to najbolja shema za sve.“

U pogledu rada s djecom koja imaju disleksiju intervjuirani nastavnici nemaju osobno iskustvo, ali pretpostavljaju kako boja može otežati učeniku procesiranje vizualne informacije: „Postoje

neki eksperimenti s bojama (za djecu s disleksijom). Po meni je to rasipanje pažnje (...) Dijete koje ne vidi sliku kao i ostali, pogotovo kada je ta slika mala, dobije dodatnu sintaktičku komponentu. Ne znam koliko to ima rješenja osim same vježbe.“ Ono što pretpostavljaju da bi djeci moglo pomoći je veći razmak u crtovlju: „Netko mi je nešto pričao o njima, da njima sve treperi pred očima pa im je onda valjda lakše pogoditi kad je razmak između crtovlja veći.“

Kada je to potrebno nastavnici nekoj djeci omogućuju i produljeno vrijeme pisanja: „1., 2., 3. zadatak, sve bez greške riješeno, a iza toga sve prazno. Jednostavno nisu stizali. Dok im nisam dala duplo više vremena. Odnosno, dok im nisam rekla, ostani sa sljedećim razredom pa piši koliko hoćeš. I kad su pisali koliko su htjeli, opet su došle dobre ocjene. Ali sustav to ne da (...) Što ovo znači da je to neznanje, ako je netko sporiji? (...) Druga je stvar tko ide na muzičku akademiju pa kaže, djeco tamo ćete imati određene uvjete te i te. Tamo se piše toliko i toliko. Ali, ova djeca nisu ta koja će ići na muzičku akademiju.“ Potrebno je odvagnuti koja je djetetova perspektiva u glazbenoj školi jer ako se dijete neće nastavljati baviti glazbom profesionalno možda mu je moguće osigurati neke prilagodbe kako bi ispunio zahtjeve programa u periodu u kojem ih može svladati. Također, dijete s teškoćama uz izražen afinitet za glazbu može nastaviti obrazovanje na visokoškolskoj razini, tj. nastaviti se obrazovati na akademiji, jer kao student s invaliditetom ima pravo na određene prilagodbe u izvođenju nastave i polaganju ispita. Stoga njegova teškoća u tom slučaju ne bi smjela predstavljati zapreku nastavku obrazovanja za glazbenika.

U pogledu nastave klavira, jedna je nastavnica na individualnom tečaju radila s djecom s cerebralnom paralizom. S obzirom na spazam koji se javljao u šaci nastavnica je prilagodila redoslijed učenja tehnika, izbjegavajući legato i staccato, koristeći tehniku portata kako bi djetetu pomogla da opusti mišiće šake: „Ako je ona (ruka) ukočena, ne smiješ imati grube pokrete prema njoj ili otežavajuće pokrete kao legato. Zato smo išle s manjim pokretima, a to je bio samo portato, jako dugo portato. Ne staccato, jer je grub.“

Velik izazov za nastavnike je rad u postojećem sustavu koji ne prepoznaje djecu s teškoćama te samim time ne prepoznaje potrebu za dodatnim edukacijama nastavnika i zapošljavanjima stručnih suradnika kao oblik podrške nastavnicima u njihovom radu: „Ja mislim da, da oni nisu s teškoćama (učenici), nego je sustav s teškoćama, jer ih ne može integrirati. Mislim da se to vidi sada u osnovnim školama. Ako gledamo prosječnu osnovnu školu, sve je više djece koja idu po

individualiziranim programima i olakšanim programima i tako dalje. A čim ih je više tamo u osnovnoj školi, logično je da se oni polako prelijevaju u sportove i glazbene škole. A glazbene škole za to još uopće nisu spremne. Mi sebe trebamo prilagodit', da nađemo način kako da i njih integriramo. A ne da se oni uklope u ovaj postojeći sustav. "Također, previše je vremena koje se troši da učenik s teškoćama dobije službeno rješenje za prilagodbu, a često tim rješenjem nisu obuhvaćeni svi potrebni predmeti: „(Učenik s teškoćama) piše službene zahtjeve što traje godinama, ili on uopće nije proglašen da ima teškoće. Ne znam koliko traje postupak dobivanja papira, kakve sve procjene mora proć' da bi ovaj moj (učenik s teškoćama) dobio prilagođeni program iz matematike i ničeg više, a svima koji ga poznamo je jasno da mu treba sva moguća pomoć svijeta.“ Nemaju svi nastavnici podršku stručnog suradnika na raspolaganju, a to je još jedan od izazova u radu, jer im puno više vremena treba kako bi samostalno istražili kako pomoći učeniku s teškoćama: „Vjerojatno bi bilo bolje da je netko (stručni suradnik) tko odmah zna, 'Aha problem je taj, s njim ne smiješ uopće razgovarati kako si krenuo, jer kod njega to ne pali.“

„Jedino što je to doista teško, je činjenica da su nam razredi, grupe, jako velike (...) E sad, zamislite ako u takvom razredu imate dijete koje traži drugačiji pristup. To je jako teško onda organizirati. E to je čini mi se najveći problem.“ Velik izazov nastavnicima predstavlja rad u grupi u kojoj se nalazi dijete s teškoćama, a pogotovo ako uz to nisu pripremljeni za takav susret: „Eto, do te mjere je išlo moje neznanje. Ako ima problema s finom (motorikom) pa naravno da će imati s krupnom (motorikom). I jako puno nas ima takav početni nivo razumijevanja. Neću reći znanja ili neznanja, nego razumijevanja, kad nismo se susretali s tim.“

U Tablici 2. Prilagodba nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama prikazane su metode prilagodbe koje su intervjuirani nastavnici naveli da koriste u radu sa svojim učenicima s teškoćama

Tablica 2. Prilagodba nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama	
PRILAGODBE ZA UČENIKE OŠTEĆENA VIDA	Kombinacija rada u računalnom programu Sibelius i korištenje govorne jedinice
	Priprema materijala (nota) u Sibeliusu i ispis na A3 papir (uvećani tisak)
	Dodatni sat za nadoknadu gradiva kroz

	nastavni tjedan
	Unaprijed pripremljeni materijali na brajici
	Nasnimljena dionica za sviranje koju učenik uči svirati pamteći ju po sluhu
	Priprema nota za sviranje na Brajevom pismu
	Prilagodba načina govora (izbjegavanje korištenja izraza „tu“, „tamo“, nego korištenje konkretnih izraza, npr. tebi s lijeva...)
PRILAGODBE ZA DJECU S TEŠKOĆAMA UČENJA	Produljeno vrijeme pisanja
	Izbjegavanje korištenja boja zbog odvlačenja pažnje
	Veći razmak u crtovlju i između crtovlja
PRILAGODBE ZA DJECU S MOTORIČKIM TEŠKOĆAMA	Osvješčivanje položaja tijela
	Omekšavanje rada ruku i opuštanje spazma tako da dijete prvo uči tehniku <i>portato</i> na klaviru
	Poticanje djeteta da prilikom sviranja imitira osjećaj opuštenosti strane tijela manje zahvaćene motoričkim oštećenjem
	Osvješčivanje da meki pokret donosi lijep ton – motivacija
OPĆE PRILAGODBE	Individualni pristup učeniku kroz (individualnu) nastavu instrumenta, maksimalno iskoristiti potencijal individualnog sata
	Rad u manjoj grupi učenika – više vremena za posvetiti se učeniku s teškoćama

4.2.3. Stručni suradnici i asistent u nastavi

Nastavnici koji su sudjelovali u intervjuima ističu vrijednost suradnje sa stručnim suradnikom u radu s djecom s teškoćama. Nastavnici od stručnog suradnika očekuju podršku u vidu olakšanog prepoznavanja djetetovih potreba: „(...) kao profesionalni muzičar, što ja mogu primijeniti da meni moj stručni suradnik pomogne u tome, što to dijete može ili ne može. A da ja već u glavi kao muzičar dijelim i odvajam što ja njemu mogu primijeniti od te materije (...) Onda možda ne bi put svih nas profesora trajao 12 godina, kao što je kod mene, poslije akademije (...) skratio bi se ovaj dugi put istraživanja, izmjene iskustva.“ Međutim, činjenica je da samo mali broj nastavnika glazbenih škola izvještava o postojanju suradnje sa stručnim suradnikom, iz jednostavnog razloga što su oni slabo zapošljavani u glazbenim školama: „Ove godine smo ostali bez pedagoginje, ali smo dobili psihologinju. Pedagoginja je bila na probnom radu. Htjeli smo ju zaposliti, ali iz nekog razloga Ministarstvo nije produžilo mogućnost tog radnog mjesta, ali je otvorilo novo za psihologa.“ Također, najčešće je zaposlen samo jedan stručni suradnik, a ne cijeli stručni tim: „Imamo pedagoga i to smo sretni, jer ne znam koliko (glazbenih) škola u Hrvatskoj (ga) ima. Ali to je skroz druga škola, druga grupa predmeta kaj oni znaju. Ja čak mislim da mi službeno imamo toliko učenika da bi ih trebali imati 4 (stručna suradnika).“

„E sad ne znam, zašto, evo, mi ju imamo (psihologicu). Ali poznato mi je da mnoge škole nemaju. E sad, što je to, zašto se negdje to može organizirati, a negdje ne može, to sad, evo, taj dio gdje šteka sustav.“ Mnoge škole, usprkos broju učenika koje ih pohađaju, nemaju stručnog suradnika. Jedno od mogućih rješenja bilo bi osigurati podršku stručnih suradnika različitih profila kroz mobilne timove podrške ili zapošljavanjem stručnih suradnika na veći broj škola: „Ona radi za nekoliko škola zajedno. Ona ima neku svoju satnicu, raspored.“ i „Ne da ja imam jednog (stručnog suradnika) za sebe (nego da bude zaposlen na razini) škole, županije, ali nek' je jedan, dva mjeseca, na svoj nastavi kod takvog učenika (s teškoćama), sto posto vidi, kuži kaj ja ne vidim.“

Osim suradnje sa stručnim suradnicima otvorilo se i pitanje asistenata u nastavi. Velik problem za rad može predstavljati nepoznavanje gradiva glazbene škole: „Ministarstvo nam je dodijelilo asistenta u nastavi. Za tog slijepog učenika. Međutim, ta asistentica uz najbolju dobru volju, bila je jako simpatična i trudila se, ali ona nije znala čitati note“ što znači da bi nužan preduvjet kvalitetne suradnje asistenata u nastavi i nastavnika glazbenih škola bio da asistenti u nastavi

zaposleni u glazbenim školama imaju barem osnovnu razinu poznavanja gradiva glazbenih škola. „Od 2 asistenta, jedan ima srednju muzičku (školu), drugi nema. Naravno da mi je korisniji ovaj koji ima srednju muzičku (školu).“ Također, javlja se pitanje objektivne potrebe za asistentom u nastavi, odnosno gdje je granica između stvarne potrebe za podrškom i pretjerane pomoći koja može voditi do naučene bespomoćnosti učenika s teškoćama. S jedne strane moguća je dobra suradnja od koje učenik s teškoćama doista ima koristi: „Asistentica je super (...) sve se uvećava, nebrojeno puta na A3 i onda on (slabovidni učenik) to može čitat'. Ona (asistentica) mu zapiše sve kaj treba, lijepo uredno“ no, s druge strane, prisutnost asistenta može imati i negativne posljedice na dijete s teškoćama, u vidu smanjenja njegove samostalnosti: „Pisanje, ponavljanje onoga što je profesor izgovorio nije objektivna prepreka. Asistent stvarno treba učeniku dok se ne napravi lift. Znači da ga ponese preko stepenica, u tom trenutku stvarno zatreba asistent.“ Zapošljavanje stručnog suradnika moglo bi biti poput mosta između asistenta u nastavi i nastavnika, jer bi stručni suradnik svojim znanjima i vještinama mogao pomoći u prepoznavanju objektivnih potreba djeteta za prilagodbom i načina na koje bi se one mogle ostvariti: „(...) da li je nešto objektivno potrebno, to je nešto gdje se svi trebamo educirati, gdje nećemo nikada prestati, međutim, mislim da je naš nivo toga znanja jako nizak.“

U Tablici 3. Stručni suradnici i asistenti u nastavi u glazbenim školama sumirani su navodi intervjuiranih nastavnika po pitanju stručnih suradnika i asistenata u nastavi zaposlenih u glazbenim školama.

Tablica 3. Stručni suradnici i asistenti u nastavi u glazbenim školama	
VIĐENJE ULOGE STRUČNOG SURADNIKA MEĐU NASTAVNICIMA	Prepoznavanje djeteta s teškoćama i načina na koji ono funkcionira
	Razmjena iskustava i znanja potrebnih za prilagodbu nastavnog procesa
MANJAK STRUČNIH SURADNIKA	Ne otvaraju se nova radna mjesta za stručne suradnike u glazbenim školama
	Po broju učenika neke glazbene škole imale bi pravo i na više stručnih suradnika
	Stručni suradnik zaposlen na nekoliko glazbenih škola

ASISTENTI U NASTAVI	Problem asistenta u nastavi koji ne zna čitati note
	Velika korist od asistenta koji je završio glazbenu školu
	Balansiranje između objektivne potrebe za asistentom i samostalnosti djeteta s teškoćama

4.2.4. Susret s djetetom s teškoćama i komunikacija s roditeljima

U slučaju upisa djeteta s teškoćama u osnovnu glazbenu školu, moguće je naslutiti razvojna odstupanja kod neke djece, primjerice one koja imaju disleksiju ili disgrafiju: *„Naslućuje se na prijemnom (ispitu za osnovnu glazbenu školu), ali na prijemnom mi jednostavno potegnemo šire crte u obliku crtovlja, nije čak ni više svih 5 da se djeci ne muti.“*, dok je kod druge djece, npr. s oštećenjima vida, razvojno odstupanje evidentno. Prilikom upisa u srednje glazbene škole, nastavnici unaprijed znaju da će se upisati dijete s teškoćama, jer im je omogućen poseban raniji rok upisa: *„Kažu nam prije upisa 'Doći će ti na upise (učenik s teškoćama)'. U biti postoji upisni rok za učenike s teškoćama koji je prije svih drugih (...) Prvo je upis za njih. Mislim da je upis službena formalnost. Mi ne možemo nekoga ne upisati, odnosno, naš prijemni je... Mi nemamo nikad na prijemnom eliminacijski prag.“* Ako dijete ima glazbene sposobnosti bez obzira na teškoću može se upisati u glazbenu školu. Međutim, neki nastavnici ističu da bi osim sposobnosti trebalo *„(...) ispitivati na prijemnim ispitima je motivacija, a to ne možemo ispitati za 10 minuta“* kako bi se doista procijenio djetetov afinitet za glazbu i spremnost za rad i učenje.

Međutim, posebno prilikom upisa djece u osnovne glazbene škole, nastavnici često ne znaju da je upisano i dijete s nekom teškoćom, jer ih roditelji o tome ne informiraju. Sami nastavnici smatraj da je *„važno (...) da roditelj kaže da (dijete ima teškoću), dobro kod slijepog djeteta se to vidi, evidentno je, ali mi često imamo slučaj da nam roditelji zataje određene vrste poremećaja ili nečeg i pojma nemaš. Ti smatraš dijete jednakim kao drugi, ti vidiš da je tu nešto drukčije, ali moraš otkrivati.“*

„Čest je slučaj da nam je to skriveno i da to otkrivamo putem i da nam treba jako puno vremena da pronađemo poveznicu između djetetovog ponašanja i (...) što postoji činjenica da je

drugачije“ što je jako otežavajuće za dijete s teškoćama kojemu treba određena prilagodba u programu ili pristupu poučavanja kako bi moglo pratiti nastavu i napredovati.

Stoga bi se barem jednim dijelom moglo ustvrditi da je za uspjeh djeteta u nastavi glazbene škole „*Vrlo važno, da je komunikacija (s roditeljem) redovita. “i nastavnici prepoznaju da,,(...)mnogi (roditelji), većina su jako kooperativni i stvarno se možeš na njih osloniti. Baš su i kao suradnici, na neki način, sve ispadne jako dobro na kraju.*“ Komunikacija nastavnika i roditelja izrazito je važna zbog toga što sam trud nastavnika neće uroditi plodom, ako dijete nema podršku za rad i kod kuće: „*(...) ako nema potpore doma... Djeca prvenstveno trebaju emocionalnu stabilnost od doma.*“ Dostupnost informacija o napretku djeteta omogućuje roditeljima da pred njega stave realna očekivanja. To je važno kako bi se stvorila poticajna atmosfera za rad i učenje. Roditelji osim razgovora s nastavnicima i na druge načine mogu dobiti povratne informacije o napretku svoga djeteta u glazbenoj školi. „*Imali smo produkcije gdje su roditelji mogli usporediti svoje dijete s ostalom djecom i većina roditelja je potpuno prizemna i potpuno realna po tom pitanju. Tako je bila i majka tog (slijepog) učenika. I mogla ga je uvijek usporediti s ostalim učenicima. I informacije upisane u e-dnevnik su joj uvijek bile dostupne.*“ Napredak djeteta s teškoćama prati se kao i kod njegovih vršnjaka bez teškoća, kroz javne nastupe, praćenje nastave i izvršavanje nastavnih obaveza, a sve te informacije dostupne su i roditeljima.

Posebno važnim u komunikaciji s roditeljima nastavnici ističu upravo to stvaranje realne slike o mogućnostima djeteta i poticanje djeteta da bude što samostalnije: „*I onda su djeca uvijek znala (slijepoj učenici) priskočiti ako joj nešto ispadne sa stola i pomoći da siđe, jer smo bili u potkrovlju. Mama je rekla 'Ne, ne joj pomagati, jer joj i u životu neće nitko pomagati. Kad izađe iz ove kukuljice gdje se lijepo osjeća, u životu ju ne čeka med i mlijeko.'* Ona (slijepa učenica) vam je sama išla s gornje etaže, stepenicama dolje do parkinga gdje ju mama čeka. Iako mi u razredu nismo dopuštali da (slijepoj učenici) padne olovka pa da ju ona sama traži. Djeca su joj priskočila što se toga tiče. Ali, to je jedan zdrav stav te mame, koja mi je bila baš dobra suradnica.“

Roditelji uvelike mogu pomoći nastavnicima u radu s djecom s teškoćama jer „*Roditelj pozna onaj drugi dio priče koji mi ne poznajemo (...) Kažu, eto radi se o tome i tome. Tada i mi (nastavnici) znamo na neki način se postaviti.*“ Otvorenost u komunikaciji između roditelja i nastavnika možda je jedan od elemenata koji će najviše pomoći u radu s djecom s teškoćama, jer

kroz suradnju nastavnici i roditelji postavljaju temelje za djetetov napredak i učenje: „Vi (roditelji) pomognite meni (nastavnici) i da vidim što ja mogu Vama (pomoći). To je jako važno. Valjda je najbitnije od svega otvoren odnos s roditeljima. Ja sam najsretnija kad mi roditelji dođu i kažu 'Mi imamo problem.'“

Usprkos tome što je važnost komunikacije i razmjene informacija s roditeljima prepoznata kao važna, komunikacija često izostaje jer „se boje toga. Zato što ih je sustav dosad razočarao, etiketirao, ja razumijem. I sva ta djeca koja imaju 9 godina i koja imaju neki problem... Do tad se taj roditelj itekako izmučio sa sustavom. Zato su roditelji vrlo skeptični. I onda treba razumjeti zašto su skeptični. Ne ono, 'Oni šute'. Razumijem. Jednim dijelom šute zato što se boje, jednim dijelom šute zato što ih je sram, što će ovaj drugi mislit.“ Pristupanje problemu u komunikaciji na takav način, uz empatiju i razumijevanje otvara prostor za suradnju. „I to nije za osuđivati. Kad nisam bila roditelj... Pa i ja mogu imati takvo dijete. Pa kako se mogu prema nekom djetetu odnositi (etiketirajuće), pa kako bi bilo da se netko (tako) odnosi prema mom djetetu. Ako se tim vodiš, sve se slaže, i tvoj profesionalni stav.“

U Tablici 4. Prepoznavanje djeteta s teškoćama i suradnja i komunikacija s roditeljima izložene su glavne misli intervjuiranih nastavnika glede upisa djece s teškoćama u glazbene škole, kao i komunikacija s njihovim roditeljima. Vidljivo je da najveću prepreku u komunikaciji predstavlja strah roditelja da neće biti shvaćeni i da se njihovom djetetu neće pružiti prilika ili podrška u školovanju, zbog čega se neki od njih odlučuju da ne iznose nastavnicima kako dijete ima neku teškoću. Međutim, tako nastavnicima samo više vremena treba da prilagode svoja očekivanja i metode rada djetetu s teškoćama, čime se gubi dragocjeno vrijeme koje bi trebalo uložiti u pružanje podrške djetetu. Rješenje bi bilo poticati otvorenu komunikaciju između roditelja i nastavnika u ozračju međusobnog razumijevanja i uvažavanja.

Tablica 4. Prepoznavanje djeteta s teškoćama i suradnja i komunikacija s roditeljima	
PREPOZNAVANJE DJETETA S TEŠKOĆAMA	Nekada se teškoće djeteta uočavaju tijekom razredbenog postupka i/ili na upisu u osnovnu glazbenu školu
	Roditelji često ne informiraju nastavnike o teškoći djeteta prilikom upisa u osnovnu glazbenu školu

	Nastavnici tijekom nastavne godine uočavaju djetetova odstupanja u odnosu na njegove vršnjake
	Prilikom upisa u srednju glazbenu školu učenici s teškoćama imaju pravo prednosti
DOBROBITI KOMUNIKACIJE S RODITELJIMA	Roditelji poznaju funkcioniranje svoga djeteta
	Kroz komunikaciju s nastavnicima roditelji stvaraju realnu sliku o djetetu i njegovim mogućnostima
	Roditelji mogu svojim informacijama pomoći nastavnicima da potiču dijete da bude što samostalnije
	Suradnja i otvorena komunikacija pomažu u rješavanju problema
ODSUSTVO KOMUNIKACIJE	Roditeljski strah od etiketiranja i odbacivanja djeteta
	Nepovjerenje roditelja u sustav

4.2.5. Kompetencije nastavnika glazbenih škola potrebne za rad s djecom s teškoćama

Kompetencije koje nastavnici izdvajaju kao bitne za rad s djecom s teškoćama uključuju pokazivanje interesa za djetetov način funkcioniranja i otvorenost u komunikaciji: „*Ja sam nekako naučila da iza svakog djeteta koje mi se, hajdemo reći, drugačije ponaša, stoji neka priča koju moram otkriti. Uvijek postoji neki razlog (...) Ali onda probam otkriti zašto je to tako. I onda kreneš u neko istraživanje.*“ Bitne su kompetencije sagledavanje situacije iz tuđe, odnosno djetetove perspektive i „*empatija, želja da nekom pomogneš. Ali da promišljaš što je to što nekom treba i kako mu ja mogu pomoći. I tad će se sigurno naći rješenje.*“

„*Treba svijet probati gledati tuđim očima, vidjeti kako to funkcionira s druge strane. I u nekom zajedničkom suživotu nalaziti put prema naprijed. I tada to ide.*“

Nastavnik bi trebao pokazivati razumijevanje i probati naći način kako se prilagoditi djetetu s teškoćama, a da ono opet može ispunjavati zahtjeve plana i programa: „*Ja predstavljam neko razumijevanje sustava (...) osluškivanje, komunikacija, razumijevanje, nevelika očekivanja, potpora, izuzetno poznavanje materije, u smislu instrumenta i tehnike, literature, dodatna edukacija. Suvremeni pristup tome svemu, interdisciplinarni pristup*“, tj. nužno uspostavljanje suradnje između nastavnika, roditelja i eventualno stručnog suradnika.

Potrebna je inicijativa nastavnika, tj. želja da se uhvati u koštac s izazovom rada s djetetom s teškoćama: „*Ono što treba od kompetencija, to su nekakve tri osnovne stvari i nekakvo iskustvo na terenu i dobra volja. Trud, uloženo vrijeme i minimum uložene informatičke opreme (za rad s učenicima s oštećenjem vida), to stvarno nije velik izdatak.*“

I možda najvažnije, otvoren pristup i „*sa zanimanjem učiti, jer to su jako zanimljive stvari. To su jako zanimljivi procesi. To jako širi sliku o svijetu*“ te na kraju „*Dobra volja i strpljenje, vjera u cjeloživotno učenje.*“

Može se zaključiti kako su nastavnicima glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama doista potrebne dodatne edukacije i podrška stručnog tima, međutim najvažnije kompetencije nisu sadržane u znanju, nego u stavu prema djetetu, želji za učenjem i promjenom te puno strpljenja.

U *Tablici 5. Potrebne kompetencije za rad s djecom s teškoćama u glazbenim školama* dan je sažet prikaz kompetencija potrebnih za rad s djecom s teškoćama koje su izdvojili intervjuirani nastavnici.

Tablica 5. Potrebne kompetencije za rad s djecom s teškoćama u glazbenim školama
Otkrivanje uzroka različitog ponašanja djeteta s teškoćama u odnosu na drugu djecu
Empatija i sagledavanje perspektive djeteta s teškoćama
Osluškivanje potreba djeteta s teškoćama i otvorena komunikacija s njegovim roditeljima
Dobro poznavanje vlastitog nastavnog predmeta i sadržaja predmeta kako bi ga se moglo na adekvatan način prilagoditi djetetu s teškoćama
Traženje i pohađanje dodatnih edukacija, tj. cjeloživotno učenje
Želja za učenjem
Dobra volja, strpljenje, uloženi trud

4.2.6. Uključivanje i dobrobit uključivanja djeteta s teškoćama u sustav glazbenog obrazovanja

Osim kompetencija koje su nastavnicima potrebne za rad s djecom s teškoćama nastavnici također prepoznaju da i djeca s teškoćama trebaju zadovoljavati određene preduvjete kako bi se mogla uključiti u sustav glazbenog obrazovanja. Primjerice, nastavnici smatraju da se djeca s oštećenjem vida bez većih teškoća uz određene prilagodbe mogu uključiti u nastavni proces u glazbenoj školi: *„Slijepi učenik ne treba skoro ništa. Treba imati instrument, treba imati tehničku podršku za doći od točke A do točke B (...) iz mog iskustva, često imaju predispozicije za glazbene škole.“*

Ono što bi imalo najveći utjecaj na uspjeh u glazbenoj školi nije toliko sama teškoća djeteta koliko *„dodatna kvaliteta glazbene škole, koju ne završavaju učenici s najviše talenta, nego s najviše truda. I sada kad takav učenik koji ima poteškoće u nastavi uloži trud, on je taj profil koji završava školu.“*

Čini se kako ne postoji idealan instrument niti program za dijete s teškoćama, nego to prvenstveno ovisi o afinitetima djeteta: *„Koji instrument ti se sviđa, kaj te zanima, je važnije. Jel' ja sam stvarno malo radio s njima (učenicima s teškoćama), ali to malo mi je pokazalo da može ovo, a može i ono“*, međutim u pogledu razvojnog pristupa i možda neke veće koristi po samo dijete s teškoćama *„jedina pametna sugestija je čim prije da se počnu baviti sa svim tim (glazbenom školom), neovisno koji instrument. Koje god osjetilo ili centar u mozgu ne funkcionira, jedino rješenje je jače izvježbati ove druge. Ako si počeo s 5 godina vježbati, imaš više vremena nego ako si počeo s 10.“*

Nije izgledno da će sva djeca pa tako ni djeca s teškoćama nastaviti glazbeno obrazovanje i glazbom se baviti profesionalno. Međutim, pohađanje glazbene škole može predstavljati veliku dobrobit za dijete jer *„koju je onda sigurnost i samopouzdanje mogao razviti (učenik s teškoćama kroz bavljenje glazbom), jer to, disleksija, stvara nesigurnost. Od javnog nastupa, javnog čitanja, bilo čega.“* Nastavnici su upoznati s tim da *„koliko sam čitao od literature, glazba spada u najbolje terapije. U raznim situacijama razni su centri u mozgu aktivni pa ako već jedan dio ne radi, onda se ovaj drugi dio može iskoristiti, moguće da zato koliko god šteka, on (učenik s teškoćama) uspije naučiti, zapamtiti i zato sigurno da ima koristi.“*

„Kroz vježbanje paralelno obje ruke, kod sviranja, garantiram da to pomaže i da će znanost to tek ustanoviti da ta djeca (s teškoćama koja pohađaju glazbene škole) puno brže i efektivnije liječe svaku vrstu neurološkog poremećaja.“

„Svaka situacija je korisna, korisno je da je (učenik s teškoćama) sam (na individualnoj nastavi), korisno je da je sa svima, korisno je da radi doma, korisno je da dobije materijale preko (inter)neta, korisno je da je za klavirom, korisno je da je to ploča-papir, jer sve ima plus i minus i u biti kaj vrijedi za sve nas, probaj, ne ide, probaj drukčije, probaj drugo. Najgore je ako svi moramo postići isto na isti način.“ Dijete s teškoćama može sudjelovati u nastavi, ako se prepozna način na koji ono to može i ako mu se izađe u susret. A osim samog terapijskog učinka glazbe, glazbeni odgoj doprinosi cjelokupnom socijalnom i intelektualnom razvoju djeteta: *„jer ja bih opet rekla ovaj drugi segment, djeca koja nemaju određenu poteškoću, ali neće biti akademski muzičari. Ja gledam, kako se oni druže kroz glazbu, kako se druže na takvim mjestima i vidim to i kažem da ja smatram, nije moje osobno iskustvo tako veliko, ali moje iskustvo je da bi sva djeca trebala imati mogućnost muzičke škole“* jer osim samog stjecanja znanja i vještina, njegovanja kulture, u glazbenoj školi djeca imaju priliku stvarati trajna prijateljstva temeljena na zajedničkim interesima i vrijednostima.

Profesionalno bavljenje glazbom kao faktor uspjeha može se, a i ne mora uzimati u obzir. Neka djeca s teškoćama, uz podršku nastavnika doista se na kraju opredjeljuju za bavljenje glazbom: *„Ta su (slijepa) djeca poslije otišla, mislim da su išli u (...) I završili, čini mi se da se radilo o muzikologiji. I oni oboje danas rade kao profesori.“* Međutim, neka djeca neće nastavljati svoje glazbeno obrazovanje: *„U biti on je dobio 4 godine škole pa i neki isto gledaju kao lošu stvar jer teško da će on upisati akademiju, da će proći prijemni. Teško da će diplomirati, izvoditi samostalni koncert ili nešto drugo. On je nekom uzeo mjesto na prijemnom. Ali što se njega tiče, on je dobio 4 godine.“* Tako da jednoznačnog odgovora nastavnika glazbenih škola o tome trebaju li se djeca s teškoćama uključiti u glazbene škole zapravo i nema. Dijete s teškoćama se možda neće nastaviti baviti glazbom, ali socijalizacijska, kreativna i kulturna dobrobit sigurno postoji i za to dijete.

U svakom slučaju, postoji dobrobit za društvo u cjelini, ako težimo tome da budemo inkluzivni. *„Mislim da je korisno i za jedne i za druge (međusobna interakcija djece s i bez teškoća). Zato što djeca, pogotovo ona koja su mlađa, oni ne vide nikakve hendikepe. Oni su strašno iskreni i*

skloni su pomoći. U tom smislu mi se čini čak da su skloniji dati više takvom kolegi (s teškoćama), nego u starijoj dobi i odrasli, koji su često da ostavljaš takvog čovjeka po strani. Djeca nisu takva (...) meni se čini da su to vrlo pozitivna neka iskustva bila. I da su se djeca ta (s teškoćama) dobro osjećala. Barem ovo što sam ja primijetila u mojim razredima.“

U Tablici 6. Djeca s teškoćama u glazbenim školama sumirane su izjave nastavnika koji su sudjelovali u intervjuu, po pitanju mogućnosti uključivanja djece s teškoćama u sustav glazbenog odgoja i obrazovanja.

Tablica 6. Djeca s teškoćama u glazbenim školama	
DJECA S TEŠKOĆAMA KOJA SE UKLJUČUJU U GLAZBENE ŠKOLE	Učenici s oštećenjem vida često se bez većih teškoća uključuju u rad glazbene škole
	Glazbenu školu završavaju djeca s najviše uloženog truda, neovisno o vrsti teškoće
IZBOR INSTRUMENTA/ PROGRAMA	Izbor instrumenta ovisi o afinitetima djeteta
	Ranije uključivanje u glazbenu školu više pogoduje dječjem razvoju
DOBROBITI POHAĐANJA GLAZBENE ŠKOLE ZA DJECU S TEŠKOĆAMA	Socijalizacija – druženje s vršnjacima, javni nastupi
	Razvoj samopouzdanja
	Razvoj okulomotoričke i motoričke koordinacije
	Kulturno-odgojna dobrobit
	Mogućnost nastavka glazbenog obrazovanja i profesionalnog bavljenja glazbom
INTERAKCIJA S VRŠNJACIMA	Razvoj tolerancije
	Odgajanje inkluzivnog društva

4.3. Nedostaci i ograničenja istraživanja

Rezultati ovog istraživanja nikako se ne mogu generalizirati jer je u istraživanju sudjelovao premali broj nastavnika. Mali broj sudionika bio je za očekivati zbog specifičnosti teme. Mali je

broj djece s teškoćama koja se upisuju u glazbene škole, a moguće je i da neka koja se upišu ne budu prepoznata kao djeca s teškoćama, ako njihove teškoće nisu jako izražene. Stoga je moguće da ima više nastavnika glazbenih škola koji se u radu susreću s djecom s teškoćama, no možda teškoće djeteta pripisuju nekim drugim faktorima. Također, moguće je da se nisu svi nastavnici koji rade s djecom s teškoćama htjeli odazvati pozivu za sudjelovanje u istraživanju što također smanjuje veličinu uzorka i mogućnost uopćavanja rezultata.

Također, detaljnijom razradom istraživanja možda bi bilo moguće dobiti i podatke o tome koje teškoće imaju djeca s teškoćama s kojima rade nastavnici glazbenih škola. U daljnjim istraživanjima bilo bi zanimljivo ispitati stavove prema radu s djecom s teškoćama među studentima akademija, kao i njihovu pripremljenost za rad s djecom s teškoćama. Također bi bilo zanimljivo istražiti na koji način komuniciraju nastavnici i stručni suradnici, te nastavnici i roditelji djece s teškoćama te kako djeca s teškoćama reagiraju na različite oblike prilagodbe, odnosno ispitati koje tehnike prilagodbe nastavnog procesa najviše pogoduju napretku djeteta s teškoćama u glazbenoj školi.

5. Zaključak

Djeca s teškoćama danas se u sve većem broju uključuju u redovne škole pa tako i u glazbene škole. Glazbene škole djeci daju odgojnu i kulturnu širinu, kao i mogućnost profesionalnog bavljenja glazbom. Većina djece koja pohađaju glazbene škole neće se glazbom nastaviti baviti profesionalno, ali glazbeno obrazovanje sigurno oplemenjuje. Također, prijateljstva sklopljena u glazbenim školama mogu potrajati cijeli život. Te iste dobrobiti mogu biti i za djecu s teškoćama koja su upisana u glazbene škole, ako im je pružena adekvatna podrška i prilagodba. Međutim, nastavnici glazbenih škola većinom nisu pripremljeni za rad s djecom s teškoćama tijekom svog formalnog obrazovanja, niti im se nudi adekvatan broj formalnih edukacija. Nastavnici glazbenih škola većinom sami pronalaze načine kako raditi s djecom s teškoćama i sami se o tome informiraju. Riječju, mnogo toga prepušteno je vlastitoj inicijativi nastavnika, koji se stoga, razumljivo, ni ne osjećaju dovoljno kompetentnima za rad s djecom s teškoćama. Stoga im je vrijedna pomoć stručnih suradnika. Međutim, u malom broju glazbenih škola oni su doista i zaposleni, čak i kad po zakonskim okvirima (dovoljno velik broj učenika) glazbena škola ima pravo na zapošljavanje stručnih suradnika. Ako imaju podršku stručnog suradnika najčešće je riječ o pedagogu ili psihologu, no izostaje podrška edukacijskog rehabilitatora koji bi ih uputio u specifičnosti rada s djecom s teškoćama. Nastavnici glazbenih škola prepoznaju potrebu za stručnom podrškom u svom radu, ali veliku vrijednost pridaju i dobroj komunikaciji s roditeljima djece s teškoćama, jer roditelji najbolje poznaju svoje dijete i znaju kako ono funkcionira. Međutim, događa se da roditelji nisu spremni komunicirati s nastavnicima o teškoći svojega djeteta, zato što često nailaze na nerazumijevanje sustava te su stoga skeptični prema iznošenju teškoće svoga djeteta.

Nastavnici na različite načine pokušavaju prilagoditi nastavu djeci s teškoćama, s više ili manje uspjeha, ovisno o dostupnim resursima, njihovim znanjima i vještinama, ali i motiviranosti i trudu djeteta s teškoćama. Veliku pomoć u radu, posebno s djecom s oštećenjima vida, predstavljaju tehnološka rješenja, dok općenito gledano, nastavnicima mnogo pomažu iskustva drugih kolega koji su se u radu susretali s djecom s teškoćama. U pogledu prilagodbe nastavnih sadržaja i metoda, nastavnici ponajviše navode kako je za rad s djecom s teškoćama potrebna dobra volja, želja za učenjem te mnogo strpljenja. Često djeci s teškoćama daju više vremena za svladavanje zadataka, unaprijed pripremaju materijale, a nekima dobro dođe i pomoć asistenta u

nastavi, posebno ako je asistent kroz svoje djetinjstvo pohađao glazbenu školu te posjeduje neka znanja u području glazbene umjetnosti. Neka djeca s teškoćama teško prolaze kroz proces glazbenog odgoja i obrazovanja, dok su druga iznimno uspješna te se čak nastavljaju baviti glazbom profesionalno.

Nastavnici uglavnom prepoznaju kako djeca uče na različite načine i da im je stoga potrebno i pristupiti na različite načine pa tako i djeci s teškoćama. Nastavnici smatraju da ako je dijete s teškoćama muzikalno i voljno raditi potrebno mu je osigurati podršku kako bi pratilo nastavu. Nastavnici kod takvih učenika primjećuju napredak, no ističu i da je ponekad teško prepoznati na koji način adekvatno prilagoditi nastavni sadržaj i metode djetetu s teškoćama, te da ponekad i usprkos prilagodbi dijete s teškoćama ima problema s praćenjem i svladavanjem gradiva. Kao najveće izazove u radu s djecom s teškoćama prepoznaju manjak stručne podrške, odnosno često nemaju podršku stručnog suradnika, tj. edukacijskog rehabilitatora koji bi ih uputio na koji način bi bilo poželjno da rade s djetetom s teškoćama te sami metodom pokušaja i pogreške moraju otkrivati na koji način pristupiti djetetu s teškoćama. Također, izazov može predstavljati nemotiviranost djeteta na rad, više vremena koje je potrebno izdvojiti za prilagodbu nastave djetetu s teškoćama, posebno kad je riječ o radu u većem razredu, odnosno grupi, nedostupnost edukacija i stručnih usavršavanja te u konačnici administrativno opterećenje koje nastavnicima oduzima vrijeme za direktan rad s učenicima.

Iz svega navedenog vidljivo je da bi bilo korisno i potrebno ulagati u obrazovanje nastavnika i tijekom studija i osiguravajući im što veći broj edukacija po završetku studija kako bi bili uspješniji u svom radu s djecom s teškoćama, osigurati im podršku stručnog suradnika, posebice edukacijskog rehabilitatora te im pomoći u uspostavljanju kvalitetne komunikacije s roditeljima djece s teškoćama.

6. Literatura

1. Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku (2020). Izvod iz studijskog programa, Preddiplomski studij pjevanje. Preuzeto s: <http://www.uaos.unios.hr/wp-content/uploads/2020/04/BA-P-finalno-1.docx>. Pristupljeno 15.5.2020.
2. Avid Technology Inc. (2020). Sibelius. <https://www.avid.com/sibelius>. Pristupljeno 22.7.2020.
3. Borić, S. i Tomić, R. (2012). Stavovi nastavnika osnovnih škola inkluziji. Metodčki obzori, 7(2012)3 (16), 75-86.
4. European Agency for Development in Special Needs Education (2012). Teacher Education for Inclusion– Profile of inclusive teachers. https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_en.pdf. Pristupljeno 8.1.2020.
5. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2015a). Empowering teachers to promote inclusive education - A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Empowering%20Teachers%20to%20Promote%20Inclusive%20Education.%20A%20case%20study.pdf>. Pristupljeno 8.1.2020.
6. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2015b). Empowering teachers to promote inclusive education - Conceptual Framework and Methodology. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Empowering%20Teachers%20to%20Promote%20Inclusive%20Education.%20Conceptual%20Framework%20and%20Methodology.pdf>. Pristupljeno 8.1.2020.
7. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2015c). Empowering teachers to promote inclusive education - Literature Review. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Empowering%20Teachers%20to%20Promote%20Inclusive%20Education.%20Literature%20Review.pdf>. Pristupljeno 8.1.2020.
8. Glazbena škola Josip Hatze (2020a). Stupnjevi obrazovanja. <http://www.gsjh.hr/obrazovanje/stupnjevi-obrazovanja/>. Pristupljeno 18.5.2020.
9. Glazbena škola Josip Hatze (2020b). Zašto i kako postati učenik/ca GŠ Josipa Hatzea?. <http://www.gsjh.hr/zasto-i-kako-postati-ucenik-ica-gs-josipa-hatzea/>. Pristupljeno 18.5.2020.

10. Glazbena škola Pavla Markovca (2019). Elementi i kriteriji za izbor kandidata za upisu 1. pripremni razred srednje glazbene škole u školskoj godini 2019./2020. http://www.glazbena-skola-pavla-markovca.hr/images/pdf/2019-20/dokumenti/elementi_i_kriteriji_upis_1pr_19-20.pdf. Pristupljeno 14.3.2020.
11. Glazbena škola Zlatka Balokovića (ng). Upisi. <https://balokovic.hr/upisi/>. Pristupljeno 18.5.2020.
12. Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga (2020). Djelatnost. <https://www.hdgpp.hr/ot-nama/djelatnost>. Pristupljeno 15.5.2020.
13. Igrić LJ. (2015a), Škola za sve. Razvrstavanje učenika i čimbenici učenja, u Igrić LJ. i sur., Osnove edukacijskog uključivanja. Škola po mjeri svakog djeteta je moguća (str. 205-206). Zagreb. Školska knjiga.
14. Igrić LJ. (2015b). Uvod u inkluzivnu edukaciju, u Igrić LJ. i sur. Osnove edukacijskog uključivanja. Škola po mjeri svakog djeteta je moguća (str. 23). Zagreb. Školska knjiga.
15. Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A. i Lisak, N. (2016). Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. Školski vjesnik, 65 (Tematski broj), 233-247.
16. Lesar I. (2016). How do students of Ljubljana academy of music view the music education of pupils with special needs in music schools? u Zbornik radova (str. 399-409). Osijek. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Umjetnička akademija u Osijeku. http://www.uaos.unios.hr/uaos/gla-obavijesti/simpozij_zbornik_web.pdf, Pristupljeno 2.5.2020.
17. Marčun A. (2016). Music education in Slovenia: inclusion of students with special needs, u Zbornik radova (str. 445-455). Osijek. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Umjetnička akademija u Osijeku. http://www.uaos.unios.hr/uaos/gla-obavijesti/simpozij_zbornik_web.pdf, Pristupljeno 2.5.2020.
18. McPherson G. E. (2005). From child to musician: skill development during the beginning stages of learning an instrument. Psychology of Music 33(1):5-35.
19. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (n.g.a). Glazbene škole. <https://mzo.gov.hr/istaknute teme/odgoj-i-obrazovanje/umjetnicko-obrazovanje/glazbene-skole/465>. Pristupljeno 12.3.2020.

20. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (n.g.b). Umjetničko obrazovanje. <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/umjetnicko-obrazovanje/132>.
Pristupljeno 18.5.2020.
21. Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH i Hrvatska akademska i istraživačka mreža CARNET (2019). Prijave i upisi u srednje škole za školsku godinu 2019./2020. Učenici koji upisuju umjetničke programe i odjele za sportaše. https://www.upisi.hr/docs/Publikacija_umjetnicke_sportasi.pdf.
Pristupljeno 14.3.2020.
22. Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu (2016). Integrirani sveučilišni studij za instrumentaliste. Izborni predmeti. <http://www.muza.unizg.hr/studiji/integrirani-sveucilisni-studij-za-instrumentaliste/#predmeti>.
Pristupljeno 15.5.2020.
23. Muzička akademija Sveučilišta u Zagrebu (ng). Elaborat o studijskom programu. Preuzeto s: https://drive.google.com/open?id=1BTW5ZkKHmn-MuCDExyF4c_nBY0KH1Cwk.
Pristupljeno sa stranice Integrirani sveučilišni studij pjevanje. <http://www.muza.unizg.hr/studiji/integrirani-sveucilisni-studij-pjevanje/#vrh>.
Pristupljeno 15.5.2020.
24. Muzička akademija u Puli (2020a). O edukacijskom paketu ili nastavničkom modulu. https://mapu.unipu.hr/mapu/studijski_programi/edukacijski_paket/o_modulu.
Pristupljeno 15.5.2020.
25. Muzička akademija u Puli (2020b). Preddiplomski sveučilišni studij Klavir. https://mapu.unipu.hr/mapu/studijski_programi/preddiplomski/klavir.
Pristupljeno 15.5.2020.
26. Muzička akademija u Puli (2020c). Program stjecanja pedagoških kompetencija. https://www.unipu.hr/obrazovanje/cjelozivotno_obrazovanje/program_stjecanja_pedagoskih_kompetencija.
Pristupljeno 15.5.2020.
27. Nastavni plan i program za srednje glazbene i plesne škole (2008). https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/SrednjeObrazovanje/Nastavniplanovi-Umjetnicke//1_nastavni_plan_i_program_za_srednje_glazbene_i_plesne_skole.pdf.
Pristupljeno 2.5.2020.
28. Nelson, K. P., & Hourigan, R. M. (2015). A Comparative Case Study of Learning Strategies and Recommendations of Five Professional Musicians With Dyslexia. Update: Applications of Research in Music Education, 35(1), 54–65.

29. Odluka o nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene i osnovne plesne škole (2006). http://www.gsjh.hr/wp-content/uploads/2017/12/Nastavni_PP_predskolskog_i_osnovnog_obrazovanja_za_glazbene_i_plesne_skole.pdf. Pristupljeno 12.3.2020.
30. Popović, A. i Maras, D. (2018). Mišljenje roditelja o utjecaju glazbene škole na kvalitetu života učenika. *Život i škola*, LXIV (2), 123-137.
31. Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u 1. razred srednje škole, Narodne novine br. 49, 2015. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_05_49_981.html. Pristupljeno 14.3.2020.
32. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine br. 24, 2015. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html. Pristupljeno 8.4.2020.
33. Sokol, M. (2019). Stručni suradnici u glazbenim školama u Republici Hrvatskoj. *Život i škola*, LXV (1-2), 181-186.
34. Schmidt, Majda & Vrhovnik, Ksenja. (2015). Attitudes of Teachers Towards the Inclusion of Children With Special Needs in Primary and Secondary Schools. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istraživanja*. 51. 16-30.
35. Teaching and Learning International Survey (TALIS), Teacher Questionnaire (2018). <http://www.oecd.org/education/school/talis2018questionnaires.htm>. Pristupljeno 8.1.2020.
36. Tkalac Verčić A., Sinčić Ćorić D. i Pološki Vokić N. (2010a), Metode prikupljanja podataka, u Priručnik za metodologiju istraživačkog rada, Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje, (str. 108), Zagreb, M.E.P. d.o.o.
37. Tkalac Verčić A., Sinčić Ćorić D. i Pološki Vokić N. (2010b), Nacrt istraživanja, u Priručnik za metodologiju istraživačkog rada, Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje, (str. 66), Zagreb, M.E.P. d.o.o.
38. Umjetnička akademija u Splitu (ng). Elaborat o studijskom programu. Preddiplomski sveučilišni studij solo pjevanje. Preuzeto s: <https://www.umas.unist.hr/odjeli/glazbena-umjetnost/solo-pjevanje/>. Pristupljeno 15.5.2020.
39. UNICEF (2013). Stanje djece u svijetu. Sažetak. Djeca s teškoćama u razvoju. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf, Pristupljeno 19.5.2020.

40. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Narodne novine br. 87, 2008. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_07_87_2789.html. Pristupljeno 8.4.2020.
41. Zakon o umjetničkom obrazovanju. Narodne novine br. 130, 2011. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2011_11_130_2602.html. Pristupljeno 12.3.2020.

Prilozi

Prilog 1 - Upitnik za potrebe rada "Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama"

Poštovani,

pred Vama se nalazi upitnik kreiran za potrebe diplomskog rada na temu „Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama“. Cilj je ovog diplomskog rada dobiti uvid u način rada i metode koje nastavnici glazbenih škola koriste u radu s djecom s teškoćama, koji su to izazovi s kojima se susreću u svom radu, kako su pripremljeni za rad s djecom s teškoćama kroz svoje fakultetsko obrazovanje i stručno usavršavanje te imaju li u svom radu podršku stručnih suradnika.

Uključivanjem u ovo istraživanje imate priliku ukazati na izazove rada s djecom s teškoćama te ukazati na to gdje Vam je potrebna podrška u radu. Vaš je doprinos ovom istraživanju iznimno važan jer su Vaša iskustva i promišljanja ključni za uvid u trenutnu situaciju u kojoj se nalazite Vi i Vaši učenici s teškoćama, te rezultati istraživanja mogu doprinijeti novim saznanjima i implikacijama za rad u praksi.

Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno i anonimno te u bilo kojem trenutku možete odustati od istraživanja. Rezultati će se obrađivati grupno i isključivo za potrebe ovog diplomskog rada. Za popunjavanje anketnog upitnika potrebno je dvadesetak minuta.

Za sva pitanja i nedoumice vezane za ispunjavanje anketnog upitnika možete mi se obratiti na e-mail adresu: tumirpa@erf.hr

Također, ukoliko imate neposredno iskustvo rada s učenicima s teškoćama u glazbenoj školi i ako biste htjeli sudjelovati u drugom dijelu istraživanja, tj. intervjuu molim da mi se javite na gore navedenu e-mail adresu. Intervju se sastoji od desetak pitanja i trajao bi cca. 45 minuta do maksimalno sat vremena. Svrha intervjuja je dobiti dublji uvid u Vaše iskustvo i promišljanja o izazovima rada s djecom s teškoćama, potrebnim kompetencijama za rad te dublji uvid u Vaše viđenje važnosti komunikacije i suradnje s roditeljima djece s teškoćama i stručnom službom škole. Napominjem će se nalazi intervjuja također obrađivati grupno te da će svi Vaši iskazi ostati anonimni.

Unaprijed Vam zahvaljujem na sudjelovanju.

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008) djeca s teškoćama su ona djeca koja imaju razvojne teškoće, teškoće u učenju, djeca s problemima u ponašanju, djeca s emocionalnim problemima te djeca čije su teškoće uvjetovane različitim čimbenicima okoline. To mogu biti socio-ekonomski, jezični i kulturalni te odgojni čimbenici.

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/2015) dijete s teškoćama može imati oštećenje sluha ili vida, teškoće jezično-govorne i glasovne komunikacije, specifične teškoće učenja (to su primjerice disleksija, disgrafija, diskalkulija i ADHD), oštećenja organa i organskih sustava, odnosnomotoričke poremećaje i kronične bolesti, intelektualne teškoće, poremećaje u ponašanju, probleme s mentalnim zdravljem ili višestruke teškoće, odnosno kombinacije nekih teškoća.

ISKUSTVA NASTAVNIKA GLAZBENIH ŠKOLA U RADU S DJECOM S TEŠKOĆAMA

Opći podaci

Za sljedeće stavke, molim zaokružite jedan od ponuđenih odgovora:

spol: M Ž

razina obrazovanja:

- a) završen preddiplomski studij
- b) završen diplomski studij
- c) završen poslijediplomski (stručni/specijalistički) studij
- d) završen doktorski studij
- e) nešto drugo, molim navedite što: _____

Za sljedeće stavke, molim navedite:

dob: _____

godine radnog staža u struci: _____

predmet/i koji/e predajete: _____

glazbena škola: _____

mjesto: _____

1. Je li rad u nastavi bio Vaš prvi izbor karijere? DA NE

2. Koliko su Vam sljedeći elementi bili važni u donošenju odluke da postanete nastavnik glazbene škole?

1- u potpunosti nevažno, 2- uglavnom nevažno, 3- niti važno niti nevažno, 4- uglavnom važno, 5- izrazito važno

1. Rad u nastavi omogućuje razvoj karijere.	1 2 3 4 5
2. Rad u nastavi donosi stabilne prihode.	1 2 3 4 5
3. Rad u nastavi je siguran posao.	1 2 3 4 5
4. Radni raspored dobro se uklapa u privatni život i druge obaveze.	1 2 3 4 5
5. Poučavanjem doprinosim razvoju djece i mladih (sposobnosti, vještine, stavovi, interesi).	1 2 3 4 5
6. Poučavanjem doprinosim razvoju društva.	1 2 3 4 5

Školovanje i stručno usavršavanje

1. Za sljedeća znanja, sadržaje i metode rada u glazbenoj školi procijenite svoju razinu kompetentnosti i označite jesu li navedeni sadržaji, znanja i metode rada bili obuhvaćeni Vašim formalnim obrazovanjem ili stručnim usavršavanjem.

Za jedan element moguće je označiti više polja:

primjer:

	Razina kompetencije	Sadržaji obuhvaćeni formalnim obrazovanjem	Sadržaji obuhvaćeni stručnim usavršavanjem
1. Znanja i vještine u području kojeg	1 2 3 4	+	

poučavate			
2. Sadržaji obuhvaćeni nastavnim planom i program zaVaš predmet	1 2 3 4	+	+

Za procjenu razine kompetentnosti zaokružite jedan od ponuđenih brojeva. Brojevi označavaju sljedeće:

1- uopće se ne osjećam kompetentno, 2- uglavnom se ne osjećam kompetentno, 3- uglavnom se osjećam kompetentno, 4- u potpunosti se osjećam kompetentno

	Razina kompetencije	Sadržaji obuhvaćeni formalnim obrazovanjem	Sadržaji obuhvaćeni stručnim usavršavanjem
1. Znanja i vještine u području kojeg poučavate	1 2 3 4		
2. Sadržaji obuhvaćeni nastavnim planom i program zaVaš predmet	1 2 3 4		
3. Pedagoški pristup	1 2 3 4		
4. Didaktika	1 2 3 4		
5. Psihologija (npr. dječja razvojna, odgoja i obrazovanja, učenja)	1 2 3 4		
6. Metodika nastave	1 2 3 4		
7. Vođenje razreda/ klase, tj. održavanje	1 2 3 4		

poticajne radne atmosfere			
8. Načini praćenja i vrednovanja učenika	1 2 3 4		
9. Poučavanje učenika različitih sposobnosti	1 2 3 4		
10. Individualizirani pristup u poučavanju	1 2 3 4		
11. Suradnja/komunikacija roditelja i nastavnika	1 2 3 4		
12. Razvoj djece s teškoćama	1 2 3 4		
13. Učenje i poučavanje djece s teškoćama	1 2 3 4		
14. Suradnja s roditeljima djece s teškoćama	1 2 3 4		
15. Prilagodba nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama	1 2 3 4		

2. Jesu li aktivnosti stručnog usavršavanja doprinijele Vašem pedagoškom radu? DA NE

2. a) Ako je Vaš prethodni odgovor bio NE, molim, navedite razlog:

3. Za sljedeća znanja, sadržaje i metode rada u glazbenoj školi zaokružite smatrate li da Vam je potrebno dodatno stručno usavršavanje.

- a) Znanja i vještine u području kojeg poučavate
- b) Sadržaji obuhvaćeni nastavnim planom i program zaVaš predmet
- c) Pedagoški pristup
- d) Didaktika
- e) Psihologija (npr. dječja razvojna, odgoja i obrazovanja, učenja)
- f) Metodika nastave
- g) Vođenje razreda/ klase, tj. održavanje poticajne radne atmosfere
- h) Načini praćenja i vrednovanja učenika
- i) Poučavanje učenika različitih sposobnosti
- j) Individualizirani pristup u poučavanju
- k) Suradnja/ komunikacija roditelja i nastavnika
- l) Razvoj djece s teškoćama
- m) Učenje i poučavanje djece s teškoćama
- n) Suradnja s roditeljima djece s teškoćama
- o) Prilagodba nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama

4. Za sljedeća znanja i područja rada u glazbenoj školi odredite koliko ih smatrate važnim za svoj rad kao nastavnika glazbene škole.

1- U potpunosti nevažno, 2- uglavnom nevažno, 3- niti važno, niti nevažno, 4- uglavnom važno, 5- izrazito važno

1. Znanja i vještine u području kojeg poučavate	1 2 3 4 5
2. Sadržaji obuhvaćeni nastavnim planom i program zaVaš predmet	1 2 3 4 5
3. Pedagoški pristup	1 2 3 4 5
4. Didaktika	1 2 3 4 5
5. Psihologija (npr. dječja razvojna, odgoja i obrazovanja, učenja)	1 2 3 4 5
6. Metodika nastave	1 2 3 4 5
7. Vođenje razreda/ klase, tj. održavanje poticajne radne atmosfere	1 2 3 4 5
8. Načini praćenja i vrednovanja učenika	1 2 3 4 5
9. Poučavanje učenika različitih sposobnosti	1 2 3 4 5
10. Individualizirani pristup u poučavanju	1 2 3 4 5

11. Suradnja/ komunikacija roditelja i nastavnika	1 2 3 4 5
12. Razvoj djece s teškoćama	1 2 3 4 5
13. Učenje i poučavanje djece s teškoćama	1 2 3 4 5
14. Suradnja s roditeljima djece s teškoćama	1 2 3 4 5
15. Prilagodba nastavnih sredstava i metoda u radu s djecom s teškoćama	1 2 3 4 5

5. Jeste li sudjelovali u nekoj od navedenih aktivnosti stručnog usavršavanja za rad s djecom s teškoćama u posljednjih 12 mjeseci?

1. Tečajevi/seminari/edukacije	DA	NE
2. Online tečajevi/seminari/edukacije	DA	NE
3. Konferencije s prezentacijom istraživanja u nastavničkom području s mogućnošću diskusije	DA	NE
4. Formalni kvalifikacijski program (npr. poslijediplomski studij/specijalistički/doktorski studij)	DA	NE
5. Hospitacije u drugoj školi/razredu/klasi	DA	NE
6. Sudjelovanje u mreži nastavnika u svrhu profesionalnog razvoja i razmjene iskustava	DA	NE
7. Čitanje stručne/znanstvene literature	DA	NE

Nešto drugo, navedite što:

5. Ako niste sudjelovali u aktivnostima stručnog usavršavanja vezanog za rad s djecom s teškoćama, molim navedite razlog.

Vaš razred/ klasa

U sljedećem odjeljku pitanja su usmjerena na Vaš razred/ klasu i načine poučavanja (ako ste nastavnik teorijskih predmeta, pitanja se odnose na sve razrede i učenike kojima predajete).

1. Koliko je ukupno učenika u Vašem razredu/razredima/klasi?

2. Procijenite ugrubo u postotcima sastav Vašeg/Vaših razreda/ klase (neki učenici mogu spadati u više kategorija).

	Niti jedan	1% - 10%	11% - 30%	31% - 60%	Više od 60%	Svi	Ne mogu procijeniti
1. Učenici s niskim obrazovnim postignućima							
2. Učenici s teškoćama u razvoju							
3. Učenici s problemima u ponašanju							
4. Učenici niskog socio-ekonomskog statusa							
5. Nadareni učenici							

3. Procijenite u kojoj se mjeri sljedeće tvrdnje odnose na Vas:

1- uopće se ne odnosi na mene, 2- uglavnom se ne odnosi na mene, 3- ne mogu procijeniti, 4- uglavnom se odnosi na mene, 5- u potpunosti se odnosi na mene

1. Mogu uvjeriti učenike da mogu biti uspješni u glazbenoj školi.	1 2 3 4 5
2. Mogu motivirati učenike na vježbanje i rad.	1 2 3 4 5
3. Mogu kontrolirati pojavu ometajućih ponašanja u razredu/ na satu.	1 2 3 4 5
4. Mogu prezentirati učenicima jasna očekivanja o ponašanju koja se očekuju u razredu/ na satu.	1 2 3 4 5

5. Mogu usmjeriti učenike da slijede razredna pravila.	1 2 3 4 5
6. Koristim različite metode procjene postignuća učenika.	1 2 3 4 5
7. Mogu na drugačiji način pružiti objašnjenje, ako učenik iskazuje zbunjenost ili ne napreduje.	1 2 3 4 5
8. Mogu prilagoditi nastavne aktivnosti i nastavni proces učeniku s teškoćama.	1 2 3 4 5

4. Koliko vremena provedete u sljedećim aktivnostima s Vašim razredom/ klasom (izrazite ugrubo u postotcima tako da zbroj bude 100%):

1. Administrativni zadaci (bilježenje izostanaka, dijeljenje informacija o održavanju nastave) _____%
2. Usmjeravanje učenika na rad i smirivanje ometajućih ponašanja _____%
3. Poučavanje, direktni nastavni rad _____%

5. Koliko često koristite sljedeće metode procjene učeničkog napretka, odnosno postignuća:

	Nikad	Na tjednoj razini	Na mjesečnoj razini	Jednom u polugodištu	Jednom godišnje
Brojčana ocjena					
Pisana/usmena opaska uz ocjenu					
Omogućujem učenicima da sami evaluiraju svoj napredak.					
Opserviram učenike u njihovom radu i odmah im pružam povratnu informaciju.					

Zadovoljstvo poslom nastavnika glazbene škole

1. Procijenite koliko stresnim smatrate sljedeće aspekte Vašeg posla kao nastavnika glazbene škole:

1- uopće nije stresno 2- umjereno stresno 3- izrazito stresno

1. Priprema nastavne jedinice/ nastavnog sata	1 2 3
2. Količina sadržaja za obraditi propisana nastavnim planom i programom	1 2 3
3. Administrativni poslovi	1 2 3
4. Osjećaj odgovornosti za razinu učeničkog postignuća	1 2 3
5. Ocjenjivanje	1 2 3
6. Održavanje discipline u razredu	1 2 3
7. Komunikacija s roditeljima	1 2 3
8. Rad s učenicima s teškoćama	1 2 3
9. Prilagođavanje načina rada svakom pojedinom učeniku	1 2 3
10. Priprema učenika za natjecanja	1 2 3

2. Kako se generalno osjećate obavljajući posao nastavnika glazbene škole? Označite u kojoj se mjeri slažete s navedenim tvrdnjama:

1- uopće se ne odnosi na mene, 2- u manjem dijelu se ne odnosi na mene, 3- ne mogu procijeniti, 4- u manjem dijelu se odnosi na mene, 5- u potpunosti se odnosi na mene

1. Prednosti rada s učenicima glazbene škole prevladavaju nad nedostacima.	1 2 3 4 5
2. Kad bih ponovno birao/birala, ponovno bih se odlučio/odlučila za rad u glazbenoj školi.	1 2 3 4 5
3. Žalim što sam odlučio/la postati nastavnik/ca glazbene škole.	1 2 3 4 5
4. Uživam raditi u glazbenoj školi.	1 2 3 4 5
5. Razmišljam o tome bi li bilo bolje da sam odabrao/la drugu profesiju.	1 2 3 4 5
6. Preporučio/la bih rad u glazbenoj školi studentima akademije.	1 2 3 4 5

7. Smatram da se posao nastavnika glazbene škole cijeni u društvu.	1 2 3 4 5
8. Zadovoljan/na sam svojim postignućima u ovoj školi.	1 2 3 4 5
9. Zadovoljan/na sam postignućima i napretkom svojih učenika.	1 2 3 4 5
10. Sve u svemu, zadovoljan/na sam svojim poslom.	1 2 3 4 5

4. Ukoliko bi se izdvajanje sredstava za obrazovanje povećalo za 5%, označite u kojoj mjeri smatrate da bi bili važni sljedeći prioriteti:

1- uopće nije važno, 2- uglavnom nije važno, 3- niti važno niti nevažno, 4- uglavnom važno, 5- izrazito važno

1. Investiranje u nastavne materijale (npr. udžbenici, notna izdanja...)	1 2 3 4 5
2. Podrška učenicima niskog socio-ekonomskog statusa (npr. besplatno glazbeno obrazovanje, besplatna posudba instrumenta)	1 2 3 4 5
3. Smanjenje veličine razreda/klase zapošljavanjem većeg broja nastavnog osoblja	1 2 3 4 5
4. Obnavljanje i uređivanje školske zgrade i prostora škole	1 2 3 4 5
5. Podrška učenicima s teškoćama i njihovim nastavnicima – edukacije za nastavnike	1 2 3 4 5
6. Zapošljavanje stručnih suradnika u glazbenoj školi	1 2 3 4 5
7. Ulaganje u visokokvalitetni profesionalni razvoj i usavršavanje nastavnika glazbenih škola	1 2 3 4 5
8. Povećanje plaće nastavnika	1 2 3 4 5
9. Smanjenje administrativnog opterećenja nastavnika	1 2 3 4 5

10. Vođenje učenika na koncerte i u kazališta	1 2 3 4 5
11. Vođenje učenika na seminare renomiranih pedagoga	1 2 3 4 5
12. Vođenje učenika na natjecanja	1 2 3 4 5

Stavovi i uvjerenja o poučavanju

Za sljedeće setove tvrdnji izrazite svoj stupanj slaganja:

1- uopće se ne slažem, 2- djelomično se ne slažem, 3- niti se slažem niti se ne slažem, 4- djelomično se slažem, 5- u potpunosti se slažem

Dobar nastavnik pokazuje na koji način riješiti problem.	1 2 3 4 5
Moja uloga kao nastavnika je da facilitiram samostalno stjecanje znanja i vještina učenika.	1 2 3 4 5
Dobar nastavnik prilagođava način poučavanja različitim sposobnostima učenika.	1 2 3 4 5
Dobar nastavnik prepoznaje razinu motiviranosti učenika na svakom satu i prilagođava svoje metode rada kako bi učenike motivirao na sudjelovanje u nastavi.	1 2 3 4 5
Korisno je razmjenjivati nastavne materijale, ideje i iskustva s kolegama.	1 2 3 4 5
Važno je da nastavnik ima vještinu prepoznavanja emocionalnog stanja učenika i sukladno tome prilagodi svoj pristup učeniku.	1 2 3 4 5
Kada govorim o visokom postignuću učenika, tada mislim na visoko postignuće u odnosu na prethodna postignuća tog učenika.	1 2 3 4 5
Kada govorim o visokom postignuću učenika, tada mislim na visoko postignuće u odnosu na postignuća drugih učenika.	1 2 3 4 5
Kada govorim o niskom postignuću učenika, tada mislim na nisko postignuće u odnosu na prethodna postignuća tog učenika.	1 2 3 4 5
Poticanje razvoja kreativnosti i umjetničkog izražavanja jednako je važno kao i inzistiranje na dobroj tehnici sviranja.	1 2 3 4 5
Kada učenik radi greške to znači da treba dodatno pojašnjenje što se od njega očekuje.	1 2 3 4 5

Pogreška je sastavni dio učenja i razvoja.	1 2 3 4 5
Koliko će učenici naučiti ovisi o njihovim prijašnjim znanjima, odnosno temeljima. Zato je izrazito važno raditi na tehničkim vježbama.	1 2 3 4 5
Važno je probuditi interes i ljubav prema glazbi kod svakog učenika.	1 2 3 4 5
Inzistiranje na preciznosti i točnosti jako je važno.	1 2 3 4 5
Dobra tehnika sviranja bez osjećaja za glazbu nije dovoljna za dobru izvedbu.	1 2 3 4 5
Kritičko mišljenje, razmišljanje i kreativnost važni su u području glazbenog odgoja i obrazovanja.	1 2 3 4 5
Učenici većinom uče na isti način pa nema potrebe za prevelikom prilagodbom nastavnih materijala i načina poučavanja.	1 2 3 4 5
Ponekad je potrebno prilagoditi planirane metode rada s obzirom na zatečenu „atmosferu“ u razredu.	1 2 3 4 5
Različiti učenici ponekad gradivo svladavaju različitim tempom. Zato je potrebno prilagoditi nastavni proces različitim mogućnostima svakog učenika.	1 2 3 4 5
Učenici se mogu razlikovati po svojim načinima učenja.	1 2 3 4 5
Važno je prepoznati interese svakog učenika i unutar nastavnih sadržaja propisanih kurikulumom odabirati one koji će najviše motivirati učenika na rad i učenje.	1 2 3 4 5
Učenik bi iz prve trebao svladati nastavno gradivo.	1 2 3 4 5
Nekada je teško prilagoditi nastavni proces i sadržaje različitim sposobnostima učenika.	1 2 3 4 5
Prilikom vođenja nastave važno je držati se sadržaja propisanih kurikulumom.	1 2 3 4 5
Kurikulum bi trebao biti fleksibilan kako bi učenici različitih stilova i brzine učenja mogli uspješno svladavati nastavno gradivo.	1 2 3 4 5
Prilikom izbora skladbi/zadataka osim praćenja zahtjevnosti sadržaja prema kurikulumu važno je i da se učeniku sviđa izbor.	1 2 3 4 5

Ako učenik treba dodatnu podršku, nastavnik ju treba pružiti (npr. dodatna pojašnjenja, više vremena za svladavanje gradiva, izbor nastavnih materijala...)	1 2 3 4 5
---	-----------

Prilagodba i podrška označavaju skup metoda i postupaka kojim se učeniku s obzirom na njegovu teškoću omogućava sudjelovanje u nastavi i svladavanje nastavnog gradiva prilagođenog njegovom tempu i načinu učenja. Prilagodba može uključivati individualizirane postupke za dijete koje može u potpunosti svladati nastavno gradivo, ili prilagodbu nastavnog sadržaja kada dijete zbog prirode svoje teškoće nije u mogućnosti svladati nastavno gradivo u punom sadržajnom opsegu propisanog kurikulumom (iz Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/2015).

Učenici s teškoćama mogu sudjelovati u nastavnom procesu uz prilagodbu i podršku.	1 2 3 4 5
Ako je dijete s teškoćama muzikalno te voljno raditi i učiti treba mu osigurati prilagodbu i pružiti podršku kako bi moglo sudjelovati u nastavnom procesu kao i njegovi vršnjaci.	1 2 3 4 5
Učenici s teškoćama povremeno imaju teškoća u svladavanju gradiva propisanog kurikulumom.	1 2 3 4 5
Nekada je teško prepoznati na koji način prilagoditi gradivo učeniku s teškoćama.	1 2 3 4 5
O vrsti teškoće djeteta ovisi i mogućnost sviranja određenog instrumenta.	1 2 3 4 5
Važno je da roditelji informiraju nastavnike o teškoći svoga djeteta, kako bi nastavnici mogli osigurati pravovremenu i primjerenu podršku i metode rada s djetetom.	1 2 3 4 5
Učenici s teškoćama uz adekvatnu prilagodbu mogu ostvariti jednaka postignuća kao i učenici urednog razvoja.	1 2 3 4 5

Učenici s teškoćama

Sljedeći set pitanja odnosi se na učenike s teškoćama s kojima radite ili ste radili te na Vaš pristup u radu s ovim učenicima.

1. Kako najčešće saznajete da dijete s kojim radite ima neku teškoću:

- a) Roditelji me informiraju prilikom upisa djeteta u školu.
- b) Opažam značajna odstupanja u svladavanju nastavnog gradiva u odnosu na druge učenike pa o tome priupitam roditelje.
- c) Stručni suradnik me informira da dijete ima teškoću.
- d) O teškoći djeteta saznajem od drugih nastavnika.
- e) Dijete me samo informira da ima teškoću.

2. Izrazite svoj stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama:

1- uopće se ne slažem, 2- djelomično se ne slažem, 3- niti se slažem niti se ne slažem, 4- djelomično se slažem, 5- u potpunosti se slažem

Roditelji su većinom spremni informirati nastavnike o teškoći djeteta.	1 2 3 4 5
Osjećam se kompetentno za rad s djecom s teškoćama.	1 2 3 4 5
S drugim nastavnicima razmjenjujem korisna iskustva o načinu prilagodbe nastavnog procesa djetetu s teškoćama.	1 2 3 4 5
Očekivao/la sam da ću se u svom radu susretati s djecom s teškoćama.	1 2 3 4 5
U radu s djecom s teškoćama važno je imati podršku stručnog suradnika.	1 2 3 4 5
U radu s djecom s teškoćama važno je uspostaviti dobru komunikaciju s roditeljima.	1 2 3 4 5
Prilagodbu nastavnih materijala i nastavnog procesa prepoznajem kao velik izazov.	1 2 3 4 5
Kod svojih učenika s teškoćama prepoznajem interes za glazbu.	1 2 3 4 5
Kod svojih učenika s teškoćama prepoznajem motiviranost na rad.	1 2 3 4 5
Kod svojih učenika s teškoćama prepoznajem želju za učenjem.	1 2 3 4 5

Ako djetetu s teškoćama osiguram prilagodbu primjećujem da postupno napreduje.	1 2 3 4 5
--	-----------

3. Koje individualizirane postupke, odnosno tehnike prilagodbe koristite u radu sa svojim učenicima s teškoćama (zaokružite sve što se odnosi na vas):

Individualizirani postupci omogućavaju različite oblike potpore, prema potrebama učenika, i to s obzirom na: samostalnost učenika; vrijeme rada; metode rada; provjeravanje vještina, znanja i sposobnosti učenika; praćenje i vrednovanje postignuća učenika; aktivnost učenika; tehnološka, didaktička i/ili rehabilitacijska sredstva za rad i primjerene prostorne uvjete (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/2015).

- a) Više puta ponavljam što učenik treba napraviti.
- b) Povećavam prored između notnog crtovlja radi lakšeg praćenja nota.
- c) Basovu i sopransku dionicu označavam različitim bojama kako bi učenik lakše pratio note.
- d) Note svirane na različitim žicama označavam u crtovlju drugom bojom.
- e) Odabirem zadatke/skladbe manje zahtjevnosti.
- f) Dijelim zadatke/skladbe na manje dijelove i postupno ih dajem učeniku kako ih svladava.
- g) Dopuštam nemirnom učeniku da za vrijeme sata povremeno ustane i promeškolji se i da se zatim ponovno vrati na zadatak.
- h) Tražim od učenika da uputu ponovi svojim riječima da provjerim njegovo razumijevanje upute.
- i) Učeniku koji teško čita note nasnimim što i kako treba odsvirati/otpjevati kako bi imao auditivnu dopunu tiskanom materijalu.
- j) Učeniku s teškoćama koncentracije i pažnje dajem češće pauze tijekom nastave.
- k) Učeniku s teškoćama čitanja nota dajem više vremena da prođe primjer a vista.
- l) Učeniku s teškoćama pisanja nota dajem produženo vrijeme za pisanje ispita.
- m) Učeniku koji ima teškoća čitanja nota i teksta bojom označavam njegovu zborsku dionicu radi lakšeg praćenja.
- n) Učenika koji je često nemiran na satu pohvalim pred drugim učenicima kada prati nastavu kako bi ga motivirao/la na rad.

- o) Učenika koji ima teškoće pažnje i koncentracije posjedam u prvu klupu.
- p) Kad god je to moguće unaprijed najavljujem promjene rutine (npr. promjene u rasporedu nastave, razmještanju učionice).
- q) Učeniku s teškoćama dajem više vremena za svladavanje nastavnog gradiva u odnosu na njegove vršnjake.
- r) Učeniku s teškoćama omogućujem vizualno praćenje procesa nastavnog sata radi lakšeg snalaženja (npr. sličica za početak sata, prvi dio sata, drugi... za završni dio sata)
- s) Učeniku s teškoćama pisanja dajem da piše na šire crtovlje.
- t) Nešto drugo, molim navedite što:

Stručni suradnici

Sljedeća pitanja odnose se na rad stručne službe u školi u kojoj radite.

1. Označite sve stručne suradnike zaposlene u Vašoj školi:

- 1. Psiholog
- 2. Pedagog
- 3. Edukacijski rehabilitator (defektolog)
- 4. Logoped
- 5. Socijalni pedagog

2. Ostvaruje li škola u kojoj radite suradnju s mobilnim stručnim timom? (Mobilni stručni tim sastoji se od stručnjaka koji nisu zaposleni na školi, ali po potrebi dolaze u školu pružiti stručnu ili savjetodavnu podršku nastavnicima škole ili organizirati edukacije za nastavnike.)

DANE

3. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili s DA, molim označite o kojim je stručnim suradnicima riječ:

- 1. Psiholog
- 2. Pedagog
- 3. Edukacijski rehabilitator (defektolog)
- 4. Logoped
- 5. Socijalni pedagog

3. Ako u Vašoj školi nisu zaposleni neki od stručnih suradnika navedenih u prethodnim pitanjima, označite smatrate li potrebnim da se u Vašoj školi zaposle neki od navedenih stručnih suradnika ili da se uspostavi suradnja kroz mobilni stručni tim? Ako je Vaš odgovor DA, označite o kojim je stručnim suradnicima riječ:

DANE

Psiholog

Pedagog

Edukacijski rehabilitator (defektolog)

Logoped

Socijalni pedagog

4. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili s DA molim navedite razlog:

Ako još nešto želite reći što prepoznajete kao važno vezano za rad s djecom s teškoćama u glazbenim školama, a da nije bilo spomenuto u upitniku, možete to učiniti ovdje:

Zahvaljujem na izdvojenom vremenu i trudu!

Prilog 2 – Intervju za potrebe rada “Iskustva nastavnika glazbenih škola u radu s djecom s teškoćama”

1. Je li Vas fakultet pripremio za rad s djecom s teškoćama, jeste li upoznati s individualnim pristupom u nastavi?
2. Što prepoznajete kao najveći izazov u radu s djecom s teškoćama?
3. Imate li podršku stručnog suradnika u radu s djecom s teškoćama? Ako da, možete li opisati to iskustvo?
4. Kako primjećujete da dijete ima neku teškoću? Možete li opisati ta iskustva? Obavještavaju li Vas njegovi roditelji unaprijed o tome?
5. Kakva je Vaša komunikacija s roditeljima djece s teškoćama?
6. Na koji način pristupate radu s djecom s teškoćama, na koji način izvodite nastavu s tom djecom?
7. Na koji način pratite napredak djeteta s teškoćama?
8. Jeste li imali priliku stručno se usavršavati u području rada s djecom s teškoćama? Ako da, koja su to bila usavršavanja? Smatrate li da su takve teme potrebne/ dovoljno zastupljene? Što bi bilo potrebno promijeniti?
9. Kakve kompetencije smatrate da bi nastavnici glazbenih škola trebali imati da bi mogli kvalitetno raditi s djecom s teškoćama?
10. U kojoj mjeri smatrate da se djeca s teškoćama mogu uključiti u glazbeno obrazovanje? Koja obilježja djeca s teškoćama trebaju imati da bi se mogla uključiti u glazbeno obrazovanje?
11. Imaju li djeca s teškoćama dobiti od pohađanja glazbene škole? Ako da, koje su to dobiti?
12. Smatrate li da su neki glazbeni obrazovni programi primjereniji za djecu s teškoćama i zašto (npr. Funkcionalna metoda, vrsta instrumenta)?