

# USPOREDBA STRAHA OD JAVNOGA NASTUPA I RAZINE FORMALNOGA GLAZBENOGA OBRAZOVANJA STUDENATA UČITELJSKOGA STUDIJA

---

Igrec, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2020

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:185698>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-13**

*Repository / Repozitorij:*

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



**SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET**

**DIPLOMSKI RAD**

**USPOREDBA STRAHA OD JAVNOGA NASTUPA  
I RAZINE FORMALNOGA GLAZBENOGA  
OBRAZOVANJA STUDENATA  
UČITELJSKOGA STUDIJA**

**SARA IGREC**

**Split, 2020.**

**Odsjek za učiteljski studij**  
**Učiteljski studij**  
**Vokalno-instrumentalni praktikum**

**USPOREDBA STRAHA OD JAVNOGA NASTUPA I RAZINE  
FORMALNOGA GLAZBENOGA OBRAZOVANJA  
STUDENATA UČITELJSKOGA STUDIJA**

**Student:**  
Sara Igrec

**Mentor:**  
mr. sc. Marijo Krnić  
dr. sc. Andreja Bubić

**Split, rujan 2020.**

## Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Strah i anksioznost .....	2
2.1. Vrste anksioznosti i strahova.....	3
2.1.1. Ispitna anksioznost.....	3
2.1.2. Socijalna anksioznost.....	4
2.1.3. Strah od javnoga nastupa .....	5
2.2. Nošenje s različitim vrstama anksioznosti i straha.....	6
2.2.1. Uloga glazbenoga obrazovanja u nošenju sa strahom od javnoga nastupa kod studenata učiteljskoga studija .....	7
2.3. Borba protiv straha od javnoga nastupa .....	8
3. Glazbeno obrazovanje.....	10
3.1. Glazbeno obrazovanje učitelja primarnoga obrazovanja .....	11
4. Metodologija.....	13
4.1. Cilj i problemi istraživanja.....	13
4.2. Metoda.....	13
4.3. Uzorak .....	14
4.4. Instrument.....	14
4.5. Postupak ispitivanja.....	15
5. Rezultati .....	16
5.1. Prethodno glazbeno obrazovanje i povezana iskustva .....	16
5.2. Doživljaj vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina .....	17
5.3. Iskustva praktične nastave glazbe na studiju i prijedlozi za njezino poboljšanje .....	20
5.4. Sadašnji doživljaj javnih nastupa i očekivanja za budućnost.....	23
6. Rasprava.....	25
7. Zaključak.....	29
8. Literatura.....	30

Sažetak .....	33
Abstract .....	34
Prilozi .....	35

# 1. Uvod

Pojam straha podrazumijeva vrlo različita iskustva i osjećaje, stoga su koncepti kojima bi se strah objasnio mnogobrojni kao i odgovori na pitanje je li ga uopće moguće prevladati (Koch, 2013). Prema istraživanjima, jedan od najizraženijih socijalnih strahova jest strah od javnoga nastupa ili glosofobija koji može izazvati i vrlo neugodno stanje napetosti, zbunjenosti ili očekivanja da će se nešto strašno dogoditi (Furmark i sur., 1999, prema Sedlan König, Peulić i Matijević, 2019). Strah od javnoga nastupa oblik je socijalne anksioznosti, a može imati pojavne oblike u rasponu od lagane nervoze do paničnoga straha. Taj strah može biti izražen kao teškoća u nastupanju pred drugima ili kao nedostatak vještine adekvatnoga izražavanja. Također, može biti i posljedica interakcije tih dvaju fenomena, a neovisno o tome o kojem je anksioznom poremećaju riječ, manifestira se na četiri glavna područja: tjelesnom, emocionalnom, kognitivnom i bihevioralnom (Sedlan König i sur., 2019). Kako ističu Sedlan König i suradnici, (2019), ono što je zajedničko nastanku različitih strahova jest izlaganje nepoznatim situacijama i manjak kontrole koji dovode do visoke razine stresa te manjka samopouzdanja. Strah rezultira osjećajem neugode popraćenim motoričkim promjenama, kao što su, primjerice, podrhtavanje dijelova tijela, treperenje nekih grupa mišića, zategnutost mišića vrata, potiljka, ramena, neugodne bolne senzacije poput glavobolje, stezanja u grudima i teškoće u disanju. U ovome ćemo se radu posebno osvrnuti na strah od javnoga nastupa prilikom nastave glazbenih kolegija s obzirom na razinu formalnoga glazbenoga obrazovanja studenata.

## 2. Strah i anksioznost

Povjerenje i strah su nezaobilazne dimenzije ljudskoga života te se tijekom njega susrećemo i s jednom i drugom stvarnošću. O pozitivnim i negativnim odlikama prethodno spomenutih dimenzija dalo bi se raspravljati ovisno o situaciji, čovjekovu raspoloženju, kao i životnomu iskustvu. Bošnjaković (2016) ističe da je mnoštvo čimbenika povezanih sa strahom i povjerenjem te nije sramotno bojati se ičega. Strah je čovjeku i drugim živim bićima svojstvena emocija te je ujedno i sredstvo prilagođavanja na okolinu. Ako se bojimo, to uključuje potragu za osloncem u drugima i dokaz je primjećivanja društva kojim smo okruženi. Također, prepoznati vlastitu ograničenost i biti svjesnima da ovisimo jedni o drugima, potiče nas da u koga imamo povjerenja ili ga se bojimo. Valja imati na umu da su „osobe koje se nikoga i ničega ne boje opasne... za društvo“ (Bošnjaković, 2016, str. 121). To bi značilo da je takva osoba hladna prema sebi i drugima, nema sposobnost empatije, kao ni uživljanja u situaciju.

Strah je emocija koja se javlja u nepromjenjivoj situaciji u kojoj se osjećamo ugroženo, no važno je znati da takvu situaciju možemo izbjeći. Primjerice, kada pada kiša, možemo se skloniti; vidimo li osobu u alkoholiziranom stanju, možemo se udaljiti (Bošnjaković, 2016). Ono što ne možemo hotimično izbjeći prilikom emocije straha jesu tjelesne reakcije poput znojenja, povišenoga tlaka, ubrzanoga kucanja srca i sl. Valja naglasiti kako ovim reakcijama tijelo pripremamo za suočavanje s potencijalnom opasnošću, ali osim njih u ljudima se javljaju društvene reakcije na strah poput bijega, povlačenja ili nasrtanja. Vulić-Prtorić (2002) naglašava da strah, kao i anksioznost, predstavljaju adaptivne odgovore na prijeteću situaciju jer upozoravaju na preuzimanje mjera opreza i pripremanje za buduće izazove. Bošnjaković (2016) navodi da se osoba koja procijeni da je druga strana nadmoćna, povlači i napušta takvu ugrožavajuću situaciju te za sebe traži sigurnije mjesto pa osjećaj straha nestaje.

Strahovi i različiti oblici anksioznosti dio su razvoja svakoga čovjeka te su, kako ističu Poulton i suradnici (1997), međusobno vrlo povezani te ih je teško razlikovati. Važno je naglasiti da su se najsnažnijim faktorom ranjivosti za anksiozne poremećaje u odrasloj dobi pokazali dugotrajni i intenzivni strahovi koji su se razvili za vrijeme adolescencije (Poulton i sur., 1997). S obzirom na njihovu isprepletenost, razlika između straha i anksioznosti je teško prepoznatljiva, no stručnjaci je ipak donekle uočavaju. Prema Vulić-Prtorić (2002), pretpostavlja se da strahovi uključuju istovjetne reakcije na specifične podražaje, kao što su prirodne pojave poput mraka ili grmljavine te apstraktni pojmovi poput rata i osjećaja

odbačenosti. Anksioznost se smatra difuznom reakcijom na nespecifične podražaje. O strahu govorimo u slučaju da osoba zna da se čega boji, ako je opasnost prepoznata, a vezana je za stvarne, vanjske podražaje. No, ukoliko je opasnost (objektivno gledajući) neodređena ili nepostojeća, utoliko se javlja strah od nepoznatoga i osjećaj iščekivanja prijeteće, ali ne još poznate opasnosti. „Taj „slobodno plutajući strah“ unutarnjeg porijekla, koji nije vezan za određenu situaciju ili objekt čini anksioznost.“ (Vulić-Prtorić, 2002, str. 2) Također, tvrdi da je strah od specifičnih događaja manje stresan od anksioznosti zato što osoba ima mogućnost usredotočivanja na specifični objekt te je spremna za određenu radnju poput bijega, za razliku od anksioznosti gdje se, s obzirom na to da objekt nije specifičan ni jasan, javlja opasnost za psihološku egzistenciju organizma (Vulić-Prtorić, 2002). Riješimo li se opasne situacije, strah ubrzo nestaje, a u slučaju anksioznosti postoji dominantan osjećaj neugode koji duže traje (Epstein, 1972, prema Vulić-Prtorić, 2002).

## **2.1. Vrste anksioznosti i strahova**

### **2.1.1. Ispitna anksioznost**

Prolazni se doživljaj anksioznosti u situaciji ispitivanja interpretira kao ispitna anksioznost koja se, kao crta ličnosti, odnosi na „relativno stabilne razlike u učestalosti i u intenzitetu s kojim pojedinci doživljavaju stanje ispitne anksioznosti“ (Živčić-Bećirević, 2002, str. 703). Pekrun (2009, prema Sorić, 2014) ističe da je ispitna anksioznost emocija vezana uz prijetnju od neuspjeha na ispitu, a slično mišljenje dijeli i Lawson (2006) koja smatra kako se ispitna anksioznost manifestira strepnjom, panikom i razmišljanjima od potencijalnih neuspjeha tijekom ispitne situacije. Prema objašnjenju Živčić-Bećirević (2003), dvije sastavnice koje se pojavljuju kod ispitne anksioznosti su kognitivna i emocionalna. Kognitivna se sastavnica izražava zabrinutošću od neuspjeha te njegovim posljedicama, dok se emocionalna očituje afektivnim, kao i fiziološkim reakcijama. Strah od neuspjeha nije bio značajan prediktor, a „utvrđeno je da su negativne automatske misli koje odražavaju strah od neuspjeha najjači prediktor u objašnjenju oba aspekta ispitne anksioznosti, a zatim negativne misli koje odražavaju strah od razočaranja roditelja“ (Živčić-Bećirević, 2003, str. 713). Negativnim se prediktorom ispitne anksioznosti itekako pokazuje kognitivna sastavnica, dok je pozitivan prediktor emocionalna sastavnica. Rezultati toga istraživanja upućuju na to da tjelesni znakovi anksioznosti postaju ometajući kada se povežu s negativnom interpretacijom situacije (Živčić-Bećirević, 2003). Također, studenti koji odustaju od ustrajanja u učenju nisu dovoljno motivirani za rad te zbog toga doživljavaju manju ispitnu anksioznost, za razliku od



studenta koji više strepe jer im je stalo do uspjeha. Jednako tako, dosadašnja su istraživanja, kako ističu Benjamin i suradnici (1981, prema Rijavec i Marković, 2008) pokazala da se osobe s visokim stupnjem ispitne anksioznosti koriste lošim i neefikasnim metodama učenja koje mogu dovesti do slabijega postignuća. Također, neizostavno je naglasiti kako se u većini slučajeva ispitna anksioznost interpretira kao socijalna anksioznost zbog toga što je osoba motivirana da prenese sliku sebe kao, primjerice, odličnoga studenta, ali nije sigurna da će njezina izvedba na ispitu opravdati sliku koju želi prenijeti (Juretić, 2008).

### **2.1.2. Socijalna anksioznost**

Osim ispitne anksioznosti, valja spomenuti i socijalnu anksioznost koja proizlazi iz evaluacije u zamišljenim ili stvarnim socijalnim okruženjima. Kako navodi Dvorny (2017), evaluacija je sistematičan i objektivan proces kojim se određuje vrijednost ili značaj aktivnosti te uključuje postupak vrednovanja. Kada su osobe zabrinute zbog toga kako ih okolina opaža i procjenjuje, javlja se socijalna anksioznost. Prema istraživanju Wilson i Rapee (2005, prema Juretić, 2008, str. 16), socijalna je anksioznost povezana s uvjerenjem da će „negativni socijalni događaji rezultirati negativnom procjenom od strane drugih, te da su zapravo pokazatelj negativnih osobina ličnosti i da će imati štetne posljedice i za daljnju budućnost.“ Radovanović i Glavak (2003) ističu da se socijalna anksioznost javlja tijekom adolescencije te obuhvaća tri sastavnice: sklonost povlačenju u prisutnosti drugih ljudi, negativno vrednovanje sebe te osjećaj neugode i napetosti. Juretić (2008) naglašava kako je ova vrsta anksioznosti vezana uz socijalne interakcije te se sastoji od straha prilikom susretanja s drugim ljudima. Također, anksioznost je vezana i uz izvedbu pred kim drugim pa ju sačinjava strah da to što osoba radi pred drugima ne može uspješno ni opušteno izvesti kao kada to radi nasamo. Mnogi su ljudi anksiozni i strahuju od tuđih procjena koje mogu imati negativan utjecaj na pojedinca, no važno je znati da je to usko povezano sa samopoštovanjem. Radovanović i Glavak (2003) ističu da dosadašnja istraživanja pokazuju kako su strah od negativne evaluacije i samopoštovanje obrnuto proporcionalni, odnosno, što je strah od negativne evaluacije veći, to je samopoštovanje manje.

Juretić (2008) ističe povezanost ispitne i socijalne anksioznosti, ali i percepciju samoeffikasnosti kao pokazatelj ispitne situacije. Spielberger i Vagg (1996, prema Juretić, 2008) navode da, ukoliko su osobe koje su ispitno anksiozne i imaju izraženu komponentu brige prethodno memorirale u pamćenje nekoliko samopodcjenjujućih misli, utoliko će za vrijeme ispita doživjeti izraženiju anksioznost koja će pokrenuti veći broj ometajućih misli.

Radovanović i Glavak (2003) zaključuju da su u ispitnoj situaciji anksioznost i samoefikasnost obrnuto proporcionalni, odnosno da osobe koje imaju višu anksioznost imaju manju samoefikasnost na ispitu. Isto tako, oni kod kojih je ispitna anksioznost povećana, zaokupljeni su negativnim automatskim mislima, kao i mislima u kojima manjka interesa i motivacije.

### 2.1.3. Strah od javnoga nastupa

Različito ljudi uvjetuje različite strahove prilikom javnoga nastupa, stoga osobe koje imaju tremu mogu strahovati od reakcije profesora i kolega, javnoga sramoćenja, loših kritika ili ocjena. Strah od javnoga nastupa jest najučestalija vrsta straha u općoj populaciji, a povezuje se sa slabijim socijalnim funkcioniranjem i nižim obrazovnim postignućem (Maričić, Burić, Štambuk i Tadić, 2014). Ukoliko se javni nastup doživljava kao izvedba koju će drugi vrjednovati, utoliko postoji velika vjerojatnost da će se pojaviti tjeskoba (trema, anksioznost, strah). Uzbuđenje prilikom nastupa (PA – *performance anxiety*) popraćeno je povećanom količinom adrenalina kojim tijelo reagira na potencijalnu izvanjsku opasnost, a to se neugodno stanje interpretira kao strah (Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010). Maričić i suradnici (2014) ističu da prisutnost straha može otežavati obrazovni proces studenata, a često zahtijeva javnu izloženost i nastupe. Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010) naglašavaju da različitost među ljudima uvjetuje i različitu interpretaciju strahova pa, tako, strah može biti poticajan, što znači da osoba ostvaruje adaptacijsku<sup>1</sup> tremu povezanu sa stresom kojoj treba pristupiti afirmacijom<sup>2</sup>. Ipak, u većini je slučajeva prisutan onesposobljujući strah koji se manifestira maladaptacijskom<sup>3</sup> tremom.

Mor, Day, Flett i Hewitt (1995, prema Ercegović-Jagnjić i Nikolić, 2010) navode kako strah od javnoga nastupa ne mora nužno biti konstantan te se ne mora javljati prilikom svakoga javnoga nastupa. Ako osoba ima višegodišnje iskustvo u javnome nastupanju, a do tada nije doživjela negativno iskustvo, to ne znači da se strah nikada neće pojaviti. Nakon niza godina nastupanja i ustaljenoga osjećaja sigurnosti, može se dogoditi samo jedno ponižavajuće iskustvo te se nakon toga u osobi može javiti strah od javnoga nastupa.

---

<sup>1</sup> Stres može imati pozitivan i negativan učinak, kao što reakcija pojedinca na stresore može biti pozitivna i negativna, što ovisi o genetici, iskustvu i ponašanju. Stres može izazvati bolju prilagodbu ili adaptaciju organizma na situaciju te pomoći čovjeku da svlada emocije (Ljubičić Bistrovic, 2016).

<sup>2</sup> Prema Sedlan König i sur. (2018), afirmacija jest pozitivno suočavanje sa strahom od javnoga nastupa. To je, primjerice, pozitivna izjava o događaju. Razmišljanje *Nemam se čega bojati* treba zamijeniti s *Osjećam se spreman/a*.

<sup>3</sup> Maladaptacija nastaje prilikom negativnih posljedica izloženosti stresu (Ljubičić Bistrovic, 2016).

Prilikom javnoga nastupa svake osobe, pojavljuje se trema te je poželjno taj osjećaj prihvatiti uobičajenim i prirodnim. Bilandžić (2018) naglašava da jedan kompetentan slušatelj kod izvođača može pobuditi veću tremu nego mnogobrojni glazbeno nepismeni slušatelji. Učestalijim javnim nastupima taj će se strah postupno smanjivati, ali neće u potpunosti nestati. Da se trema javlja i prije javnoga nastupa, u situaciji u kojoj se moramo istaknuti, potvrđuje i König (2017). Pripremljenost i uvježbanost za javni nastup uvelike će smanjiti strah, no ukoliko nedostaje pripreme, utoliko će se povećati intenzitet treme i pogrešaka. Kako objašnjavaju Ercegović-Jagnjić i Nikolić (2010), potrebno je kvalitetno se pripremiti u pokušaju zaobilaska straha. Također, u trenutku javnoga nastupa, valjalo bi identificirati destruktivne, dominantne misli te ih analizirati i preusmjeriti u pozitivne misli kako bi uspjeli koncentrirati se na kvalitetu izvedbe.

## **2.2. Nošenje s različitim vrstama anksioznosti i straha**

Svako izvođenje glazbe pred većim brojem osoba smatra se glazbenim nastupom pa se i poznate ličnosti također susreću sa strahom prilikom glazbene izvedbe. Primjerice, kako navodi Topoğlu (2014), kanadski pijanist Glenn Gould, jedan od najboljih izvođača u povijesti glazbe, poznat je po jedinstvenim interpretacijama Bachovih skladbi. Usprkos svojem nepojmljivom nastupu i kompetenciji, njegova samostalna karijera zaustavljena je u ranim tridesetima kao posljedica tjeskobe od javnoga nastupa zbog koje je odustao od glazbene karijere i započeo novu kao snimatelj (Clarkson, 2010 prema Simmonds i Southcott, 2012). Primjeri slični tomu mogli bi se uspostaviti na svim razinama vještina i iskustva. Strah od glazbenoga javnoga nastupa (music performance anxiety, u daljnjem tekstu MPA) jest uznemirujuće iskustvo glazbenika na gotovo svim razinama, a često može biti uzrok ometanja ili prekida karijere (Topoğlu, 2014). Istraživanja koja su se bavila ovim fenomenom ustanovila su da postoje različiti prediktori koji utječu na javni nastup, a najveći od njih su socijalna anksioznost (24%) i osobine ličnosti (15%). Rezultati su pokazali da je strah od javnoga nastupa izraženiji kod žena te da je profesionalni status stvarni prediktor MPA, kao i perfekcionizam (Georges, Alpers, Pauli, 2007 prema Ercegović-Jagnjić, Nikolić, 2010).

Kenny, Davis i Oates (2004) ističu da je perfekcionizam povezan s anksioznošću i MPA. Mor i suradnici (1995, prema Kenny i Osborne 2006) svojim su istraživanjem ustanovili da glazbenici s višom razinom perfekcionizma imaju manju anksioznost, za razliku od glazbenika koji nemaju visoko postavljene ciljeve. Također, Liston, Frost i Mohr (2003) objašnjavaju kako je spol usko vezan uz strah od javnoga nastupa. Istraživanja pokazuju da

žene učestalije imaju strah od javnoga nastupa te se zaključuje kako su, prilikom javnoga nastupa, češće ometene te teže obuzdavaju anksioznost koja ima loš utjecaj na njihovu karijeru (Fishbein, Middlestadt, Ottati, Straus i Ellis, 1988). Prema navodu LeBlanc, Jin, Obert i Siivola (1997), istraživači su zabilježili kako žene osjećaju značajno veću anksioznost od muškaraca mjereći njihove otkucaje srca prilikom javnoga nastupa. Prema objašnjenju Liston i suradnici (2003), kao što je već spomenuto, najsnažniji prediktor MPA jest sklonost negativnim mislima i osobna učinkovitost. Rae i McCambridge (2004) navode kako će bolji nastup izvesti osobe s jačim intenzitetom straha, u slučaju da zadatak doživljavaju jednostavnim i pod manjim pritiskom situacije. Za razliku od toga će osobe koje doživljavaju nisku, prirodnu razinu straha, odnosno treme, imati veću mogućnost za postizanje željenoga nastupa ako su zadatci nastupa zahtjevniji. Kemp (1996) drži kako je za uspješnu izvedbu prijeko potrebno da se osoba osjeća pomalo anksioznom zbog toga što tu, takozvanu pozitivnu, tremu smatra poželjnom. Mišljenja je da je takav strah poticajan i produktivan jer povećava uzbuđenost pa je time izvedba bolja. S druge strane, postoji i destruktivna, *loša trema* koja je otežavajućega karaktera te donosi očekivanje pogreške, preosjetljivost na kritiku i druge strahove.

### **2.2.1. Uloga glazbenoga obrazovanja u nošenju sa strahom od javnoga nastupa kod studenata učiteljskoga studija**

Svakoga su nastavnoga sata studenti učiteljskoga studija dužni prezentirati glazbene sadržaje sviranjem ili sviranjem i pjevanjem, ovisno o tome radi li se u kolegiju Instrumentalni praktikum ili Vokalno-instrumentalni praktikum. Prema Šulentić Begić (2015), poželjno je da student, na navedenim kolegijima, ostvari i stekne određene glazbene kompetencije tijekom ovoga studija. Jedna od tih kompetencija jest muzikalno pjevanje te sigurnost u poznavanju određenoga broja pjesama. Nadalje, neizostavno je sviranje pratećega instrumenta kako bi mogao pratiti svoje vlastito i dječje pjevanje koje je popraćeno vođenjem aktivnosti slušanja glazbe te uz to i poznavanje određenoga broja prikladnih skladbi. Uz to bi trebao moći organizirati i jednostavne glazbene igre za čiju se pravilnu metodičku izvedbu studenti pripremaju na glazbenim metodikama.

Spomenuli smo kako je važna studentova prezentacija glazbenih sadržaja pa je uloga nastavnika glazbenih kolegija od velike važnosti. S obzirom na to da povratne informacije studentu o njegovoj izvedbi, kako navode Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), imaju velik utjecaj na samopouzdanje, vrlo je značajno kakvoga je nastavnik karaktera, kakvo je njegovo

ponašanje, kao i reakcije. Prema navodu Ruismaki i Tereska (2008, prema Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010) nastavnik koji podučava sviranje trebao bi biti topli, vedri i entuzijastična osoba koja je pretežno popularna i bliska studentima. Uz stručnu odgovornost, brigu o osobnim stavovima i emocionalnoj klimi među studentima, nastavnik se treba prilagoditi skupini. Kako bi nastavom vladala pozitivna atmosfera, nastavnik glazbenih kolegija, zajedno sa studentima, treba odrediti cilj nastave, njegovati otvorenu i korektnu komunikaciju te im biti na raspolaganju za pomoć kako bi mogao na taj način s njima ostvariti suradnički odnos (Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010). Također, s obzirom na to da „smijeh smanjuje distancu među ljudima“, nužno je da nastavnik bude zabavan te da upozna individualne različitosti studenata (Bognar i Matijević, 2002, str. 391).

S obzirom na to da je strah od neuspjeha vrlo izražen kod mladih, kako navode Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), u procesu odgoja i obrazovanja, tolerancija bi nastavnika na pogrešku trebala biti uobičajena kako ne bi došlo do negativne percepcije slike o sebi. Ne bi bilo zgorega da se nastavnik, kao subjektivan čimbenik nastavnoga procesa, osvrne na kvalitetu metoda koje upotrebljuje u nastavi glazbe, njeguje glazbene i komunikacijske kompetencije, uočava teškoće kako bi se što djelotvornije otklonile te potiče empatičnost. Kako bi se izbjegao strah od neuspjeha, valjalo bi stvoriti opuštenu atmosferu na nastavi, postaviti jasne kriterije te se truditi da nastava bude suradnička (Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010).

### **2.3. Borba protiv straha od javnoga nastupa**

Strah od javnoga nastupa utječe na samopouzdanje i samopoštovanje osobe te može uzrokovati nepromišljene odluke poput napuštanja školovanja, posla ili odbijanje promaknuća. Čak i profesionalni glazbeni izvođači osjećaju tremu i strah pa ih, zbog obuzetosti navedenim osjećajima, pokušavaju zatamiti pred bliskim ljudima. Trudimo li se poboljšati izvedbene vještine, ne znači da ćemo uspjeti umanjiti strah, već je potrebno revidirati sve negativne percepcije, uvjerenja, misli, slike i predviđanja vezane uz javni nastup. Od velike je važnosti prihvaćati sebe i izbiti potrebu za opravdavanjem ili dokazivanjem drugima. Ono što preporučuju Stein, Walker i Forde (1996) jest da bi valjalo steći vještine umanjivanja i upravljanja svojim strahom i tjeskobom te ne pribjegavati lijekovima ili drugim proizvodima koji se nude na tržištu. Presuđujuće je naučiti kako usvajati kognitivno-bihevioralne metode da bismo zaustavili ciklus izbjegavanja stresnih situacija koje su uzrok strahu. Također, smatra vrijednim upamtiti da izbjegavanje stresnih

situacija može pružiti samo trenutno olakšanje, ali dugoročno pojačava strah. Prestankom izbjegavanja osobnih strahova i učenjem novih vještina umanjivanja i upravljanja strahom, razvija se samopouzdanje. Suočimo li se sa strahom od javnoga nastupa, postaje moguće prevladati anksioznost pri izvedbi i pronaći utjehu u izražavanju sebe pred drugima (Stein i sur., 1996).

Za što podnošljivije prevladavanje straha od javnoga nastupa, odlučili smo navesti nekoliko korisnih savjeta koje navode Stein i suradnici (1996). Pažnju usmjerenu na izvedbu, valjalo bi preusmjeriti na svoju istinsku svrhu kako bi se publika osjećala ugodnije te kako bi slušatelji uistinu doživjeli osjećaje koje bismo voljeli prenijeti na njih. Također, pozitivna razmišljanja neće nam otežati, dapače, trebali bismo se prestati plašiti mislima o tome što može poći po zlu kako bismo svoju pozornost usmjerili na umirujuće misli. Bilo bi korisno odbiti misli prepune sumnje koje dovode do smanjenja samopouzdanja, kao i uvježbavati načine za umirivanje i opuštanje uma i tijela, primjerice, duboko udisanje, vježbe opuštanja te meditaciju. Tjelesne će aktivnosti, zdrava prehrana i dobre životne navike zasigurno pripomoći kvaliteti zdravlja i suzbijanju straha. Nadalje, ne bi bilo zgoroga vizualizirati svoj uspjeh s naglaskom na osobnoj snazi i sposobnosti rješavanja zahtjevnih situacija te se unaprijed dobro pripremiti za izvedbu. Povezati se s publikom je, naravno, neizostavno zato što će uz pokoji osmijeh i pozitivnu misao javni nastup, u vidu straha, biti podnošljiviji. Nema smisla truditi se biti savršen zato što su pogreške neizbježne te na njima valja štogod naučiti (Stein i sur., 1996).

### 3. Glazbeno obrazovanje

Učenje je, u bilo kojemu području, od velike važnosti kako bismo zadovoljili vlastite potrebe i usavršili se do samoostvarenja, kao i transcendentnosti, najviše razine potreba Maslowljeve hijerarhije. Glazba je oduvijek bila i uvijek će biti neodvojivi dio ljudske svakodnevice te nezaobilazan društveni fenomen (Brđanović, 2013). Naime, Sokrat je, kao i Platon, pojedine vrste glazbe smatrao lošima i štetnima, dok su pojedine, prema njihovu mišljenju, bile korisne, odgojne i kvalitetne. Aristotel je, pak, držao kako ne postoji glazba koju bi se moglo opisati potpuno lošom, sve dok omogućava užitek uz upozorenje o primjerenosti uzrastu i osobnosti slušatelja. Iako se njihovi svjetonazori razlikuju, pronalaze zajedničko mišljenje o odgoju mladih (Brđanović, 2017). Platon (2004, prema Brđanović, 2017, str. 433) je mišljenja da glazba koja vrijedi razvija osobu „kojoj je ćud zaista dobro i lijepo uređena“. Također, Aristotelovo je poimanje da odgoju mladeži treba pokloniti najveću pozornost (Polić, 2005). Prema Gardnerovim teorijama, glazbena je inteligencija u stalnoj interakciji s ostalim čovjekovim inteligencijama. Time shodno, „glazbena znanja i vještine pomažu kod različitih mentalnih konstrukcija, organizacija i prezentacija jer mnoge od njih imaju ekvivalent u glazbenim strukturama“ (Brđanović, 2017, str. 431). Iz navedenih je razloga od iznimne važnosti da se obrazovni glazbeni<sup>4</sup>, kao i neglazbeni<sup>5</sup> potencijali prepoznaju, razumiju te koriste u širokom spektru aktivnosti, naročito u školi.

Glazbeno obrazovanje uključuje mnogo različitih pojmova, kao što su *vještina sviranja* i *glazbena pismenost*. Prema Rojko (2012), kako bi osoba bila glazbeno pismena, ona mora steći intonacijska i ritamska znanja i umijeća koja joj omogućuju da glazbeni tekst prezentira slušno, razumije dovoljno da ga zapiše, za što je potrebno iznimno mnogo uvježbavanja. Nije dovoljno da osoba zna pročitati i odsvirati što prema notama, već da zna to interpretirati slušno, ali i reproducirati glasovno. Moguće je da osoba bude u potpunosti glazbeno nepismena, a da, primjerice, u cijelosti uspijeva pročitati notne znakove, što se često da susresti kod instrumentalista amatera. Instrumentalist amater zna svirati po notama, no ako bismo mu zadali da iz nota otpjeva glazbeni komad s kojim se do sada nije susreo, on ga neće moći otpjevati, ali će ga, zato, odmah nakon toga moći odsvirati. Razlog tomu je što svirač amater nema uspostavljen sustav glazbenih pojmova. Kao što je ranije spomenuto, važno je razvijati glazbene i neglazbene potencijale te osposobiti učenike za samostalno pjevanje po

---

<sup>4</sup> Obrazovni potencijali koji se ostvaruju neposrednom glazbenom aktivnošću (Brđanović, 2017).

<sup>5</sup> Obrazovni potencijali koji se ostvaruju posredno, u područjima povezanim s određenom glazbenom aktivnošću i njezinom društvenom namjenom (Brđanović, 2017).

notama kako bi se mogli uključiti u daljnje glazbeno obrazovanje. Također, glazbena pismenost će pomoći osobi u razumijevanju glazbenih djela uz upozorenje da osoba koja ne poznaje note, intervale, tonalitete, glavne stupnjeve i jednostavne harmonijske spojeve nije u stanju razumjeti glazbeno djelo (Giebeler, 1969, prema Rojko, 2012). Kako navodi skladatelj Karkoschk, „jedna od najvažnijih komponenata glazbenih poimanja je znanje koje se aktivira pri slušanju glazbe“ (Bresgen, 1973). Rojko (2012, str. 54) smatra da bi trebalo poraditi na sviranju koje je u današnjoj školi umjetnički obezvrijeđeno te navodi kako je pjevanje u obrazovnom sustavu „...najčešće funkcionalno, a ne umjetničko“. Klausmeier smatra da je čovjek zadovoljniji, što jače može pokazati svoje osjećaje, Sydow da čovjek pjeva jer izražava prirodni životni osjećaj i životnu volju, dok Goebel smatra da se pjevanjem ostvaruje socijalizacija, razvija zajedništvo, popravlja koncentracija, razvija glas i slično (Rojko, 2012). Prema navodu Klausmeier (1980, prema Rojko, str. 56), pjevanje je starije od govora pa čovjek ima prirodnu težnju za pjevanjem jer doživljava rane emocije koje je doživljavao prije no što je stekao govor, a „što je neki izraz ranije doživljen, to će intenzivnije biti proživljavao“. Smatra se kako se zbog toga pjevanje doživljava intenzivnije nego sviranje. Također, Klausmeier (1980, prema Rojko, 2012) upozorava da se pojedina djeca stide pjevati te da to može nastupiti već u drugoj godini života. „Odrasle osobe kojima se u djetinjstvu to desilo, pjevat će samo u zatvorenim prostorima: kupaonici, automobilu, u šumi, u grupi ili pod alkoholom.“ (Rojko, 2012, str. 57) Različitost ljudi uvjetuje i različit senzibilitet na glazbene aktivnosti. Prema Rojko (2012), na postavljeno pitanje o tome vole li pjevati, 74% učenika je odgovorilo pozitivno uz objašnjenje da u to ne ulaze školske pjesme. Zaključak o pjevanju i mladima jest da su mladi intrinzično motivirani za pjevanje, ali da čovjek nije uvijek raspoložen za isto, naročito ako mu je to nametnuto rano ujutro.

### **3.1. Glazbeno obrazovanje učitelja primarnoga obrazovanja**

Prema istraživanjima Đeldić i Rojko (2012), različiti su problemi identificirani u nastavi glazbe u nekoliko osnovnih škola. Jedan je problem, od mnogo njih, to što učitelji ne znaju svirati pa tako nisu u mogućnosti pratiti dječje i vlastito pjevanje. Nadalje, učitelji nisu davali jasne znakove za početak pjevanja, a neki od učitelja nisu ni zapjevali kako bi pomogli učenicima. Još jedno istraživanje pokazuje kako učitelji ne zadaju intonaciju prije pjevanja (Birtić, 2012; Radičević, 2010 prema Šulentić Begić, 2015). Kako Đeldić i Rojko (2012) tvrde, nastava glazbe u razrednoj nastavi nije kvalitetna. Mnogi učitelji primarnoga obrazovanja smatraju da tijekom studija nisu stekli osnovne kompetencije za podučavanje



glazbe (Hallam i sur., 2007 prema Šulentić Begić, 2015). Kako bismo to bolje razumjeli, valja spomenuti kako su podučavanje glazbe i glazbeno osposobljavanje usko vezani uz glazbeno osposobljavanje prije studija, osobni interes za glazbu i samopouzdanje, s obzirom na vlastitu kompetentnost (Holden, Button, 2006 prema Šulentić Begić (2015). Moguć izvor problema je i taj što studenti ne shvaćaju važnost osnovnoškolske glazbe, stoga Saygi (2010) navodi kako je nužno da studenti shvate ulogu budućega učitelja te da su oni odlučujući faktor za razvoj učeničkih glazbenih sposobnosti i interesa.

Kako navodi Šulentić Begić (2015, str. 64), „učiteljski studij najčešće upisuju kandidati bez prethodne glazbene naobrazbe“ te nastavno vrijeme posvećeno glazbi na spomenutom studiju nije dovoljno da studenti razumiju važnost glazbe. Zalaže se da učenje glazbe na učiteljskome studiju mora slijediti put od prakse ka teoriji, a ne od teorije ka praksi. Jedna bi godina redovnoga vježbanja vještine pjevanja, prema Šulentić Begić (2015), učitelju primarnoga obrazovanja uvelike pomogla jer bi mu omogućila snalaženje u jednostavnome notnome zapisu (poput dječjih pjesama). To bi značilo kako je dovoljno da se učenike učestalo podučava lijepomu pjevanju te pruži mogućnost slušanja suvislo odabrane glazbe, kao i da su aktivni u igri uz glazbu. Autorica, također, naglašava kako je potrebna koncepcija učenja glazbe kojom će studenti razviti nužne glazbene kompetencije. Te su kompetencije određene Nacionalnim okvirnim kurikulumom u prvim trima razredima osnovne škole te služe kao priprema učenika za nastavu glazbe u četvrtome razredu, kada učenike preuzima učitelj glazbe predmetne nastave.

## 4. Metodologija

### 4.1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovoga istraživanja jest ispitati mišljenja i stavove, uključujući samoprocjene, o strahu od javnoga nastupa kod studenata druge, treće i pete studijske godine integriranoga učiteljskoga sveučilišnoga studija s obzirom na razinu formalnoga glazbenoga obrazovanja. Kako bismo ostvarili gore navedeni cilj istraživanja, uz pomoć kvalitativnog istraživanja studente učiteljskoga studija pitali smo niz pitanja o javnome nastupu i strahu od takvoga nastupa. Također, utvrdili smo razinu njihovoga formalnoga glazbenoga obrazovanja, kao i razinu izražavanja straha od javnoga nastupa s obzirom na razinu formalnoga glazbenoga obrazovanja među studentima učiteljskoga studija.

Naime, budući magistri primarnoga obrazovanja, tijekom svojega visokoškolskoga obrazovanja razvijaju kompetencije za izvođenje nastave Glazbene kulture u prvim trima razredima osnovne škole. U okviru njihovoga visokoškolskoga glazbenoga obrazovanja stječu i razvijaju vještine sviranja i pjevanja, potrebne za uspješnu realizaciju nastave iz dijela nastavnih područja Glazbene kulture. S obzirom na razlike među pojedincima, njihovim stajalištima, sposobnostima, vještinama i iskustvima, za očekivati su i različiti stavovi prema javnomu nastupu<sup>6</sup>. Obvezu, u ovom slučaju stjecanje vještine sviranja i pjevanja pred publikom<sup>7</sup>, koju moraju ispuniti kako bi izvršili zadaće kolegija i zaključili svoje visokoškolsko obrazovanje, studenti ne percipiraju i ne prihvaćaju na jednak način te smo ovim istraživanjem željeli utvrditi njihova iskustva u ovome procesu.

### 4.2. Metoda

Kvalitativna metodologija je po svojoj logici i prirodi otvorena i svrha joj je dublji uvid i razumijevanje istraživanoga problema (Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2010, str. 18). Tako je ovo istraživanje provedeno kvalitativnom metodom istraživanja – polustrukturiranim intervjuom. Pitanjima su se ispitivala mišljenja i stavovi, uključujući samoprocjene straha od javnoga nastupa, studenata učiteljskoga studija te razina prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja ispitanika. Intervjuiranje se provodilo telefonski radi pandemije koronavirusa (COVID-19) koji je nastupio u vrijeme provedbe istraživanja pa

---

<sup>6</sup> Pojam *javnoga nastupa* se odnosi na izvedbu zadane pjesme pred publikom.

<sup>7</sup> U ovome se diplomskom radu pojam *publika* odnosi na studente iste studijske godine koji pohađaju kolegij te slušaju samostalno izvođenje pjesme drugoga studenta.

drugi postupci prikupljanja podataka nisu bili mogući. Podatke dobivene intervjuiranjem obradili smo postupcima deskriptivne kvalitativne analize.

### **4.3. Uzorak**

U ovomu je istraživanju sudjelovalo 17 ispitanika od kojih je odabrano četvero studenata druge godine (jedan student s prethodnom glazbenom naobrazbom i troje studenata bez prethodne glazbene naobrazbe), šestero studenata treće godine (troje studenata s prethodnom glazbenom naobrazbom i troje studenata bez prethodne glazbene naobrazbe) te sedmero studenata pete (završne) godine (četiri studenta s prethodnom glazbenom naobrazbom i troje studenata bez prethodne glazbene naobrazbe) integriranoga učiteljskoga studija Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu. Jedan je ispitanik s prethodnom formalnom glazbenom naobrazbom odbio sudjelovati u istraživanju. Šesnaest je ispitanika bilo ženskoga spola, dok je jedna osoba bila muškoga spola.

### **4.4. Instrument**

Za potrebe istraživanja razrađen je protokol za provedbu polustrukturiranoga intervjua (Prilog 1.). Obuhvaćao je 24 pitanja u svrhu ispitivanja razine formalnoga glazbenoga obrazovanja studenata i njihovoga (eventualnoga) straha koji se javlja prilikom javnoga nastupa u okviru glazbenih kolegija te iskustva koja su stekli vezana uz spomenute prije no što su postali studenti. Sva su pitanja bila otvorenoga tipa, što je omogućilo studentima da iznesu svoje osjećaje, stavove i mišljenja vezana uz strah od javnoga nastupa. Unaprijed pripremljen protokol prilagođavao se svakome ispitaniku ovisno o razini formalnoga glazbenoga obrazovanja i iskustvu općenitoga javnoga nastupa. Protokol se sastojao od uvodnoga dijela u kojemu je ispitanicima bila pojašnjena tema istraživanja, obaviješteni su o snimanju razgovora te im je objašnjeno radi čega se koristi audio oprema. Naglašeno je kako je istraživanje anonimno, a podatci strogo povjerljivi uz upozorenje da se neće koristiti u nikakve druge svrhe. Uvodni dio uključivao je i poziv sudioniku na slobodno izražavanje stavova u kojem ne postoje točni i netočni odgovori. Nadalje se, nizom pitanja, ispitivalo prethodno glazbeno obrazovanje studenata i s tim povezana iskustva, a potom i doživljaj njihovih vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina. Također, tim se protokolom ispitivalo i iskustvo studenata s praktične nastave glazbe na studiju te su studenti, potaknuti pitanjima, imali priliku izraziti želje, težnje i dati prijedlog za poboljšanje te iste nastave. Uz to su

studenti mogli izraziti mišljenja i stavove o sadašnjem doživljaju javnih nastupa te se izjasniti o očekivanjima za budućnost. U završnome dijelu, ispitanici su imali mogućnost nadodati što god vezano uz prethodna iskustva ili doživljaj javnoga nastupa, a da nije bilo obuhvaćeno postavljenim pitanjima te su u tu svrhu dodatno ohrabrivani. Na kraju je uslijedila zahvala na sudjelovanju i pozdrav te prekid telefonskoga intervjua.

#### **4.5. Postupak ispitivanja**

Istraživanje se provodilo u svibnju, lipnju i srpnju 2020. godine tijekom razdoblja pandemije koronavirusa telefonskim putem postupkom intervjuiranja. Na početku intervjua ispitanicima je pročitana kratka uputa, objašnjenje svrhe istraživanja, kao i trajanje (20 minuta). Ispitanici su bili upućeni u postupak ispitivanja te su obaviješteni o snimanju intervjua. U istraživanju su sudjelovali dragovoljci, a podatci koje su dali su strogo povjerljivi te služe isključivo u svrhu istraživanja.

## 5. Rezultati

### 5.1. Prethodno glazbeno obrazovanje i povezana iskustva

Na upit o prethodnomu formalnomu glazbenomu obrazovanju ispitanika, u uvodnomu smo dijelu saznali kako od 17 ispitanika, četiri ispitanika imaju završenu osnovnu glazbenu školu te četiri osnovnu i srednju glazbenu školu, dok ostatak ispitanika nema formalno glazbeno obrazovanje. Na temelju toga, u daljnjemu će se tekstu izraz *prva skupina* koristiti za studente s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem, dok će se studenti koji nemaju prethodnu formalnu glazbenu naobrazbu oslovljavati *drugom skupinom*.

Prema odgovorima studenata, da se ustanoviti kako većina ispitanika dijele mišljenje vezano uz glazbeno obrazovanje te pod njim smatraju „...završenu osnovnu ili srednju glazbenu školu, također i glazbenu akademiju.“ Mišljenja su i da ono obuhvaća: „Sviranje bilo kojega instrumenta, pjevanje. To je vrlo opširno područje koje uključuje sve vezano uz glazbu.“ Također, stajališta su da glazbeno obrazovanje podrazumijeva opće znanje o glazbi, poznavanje notnoga zapisa, poznavanje glazbenih djela i slično („Smatram da je glazbeno obrazovanje kada se osoba zna izražavati u glazbenom smislu, da zna čitati notne zapise, da svira barem jedan instrument i da poznaje temeljnu povijest glazbe, kao i skladatelje.“, „Za mene je glazbena pismenost jednako važna kao i što pišemo slova.“, „Postoje različiti tečajevi na kojima se osoba može naučiti notnomu pismu... Smatram i da se na njima isto može glazbeno obrazovati.“, „Pod tim podrazumijevam Glazbenu kulturu u osnovnoj i srednjoj školi.“).

Dijeleći svoja dosadašnja iskustva o tome jesu li ikada (prije zadaća glazbenih kolegija) bili izloženi situaciji u kojoj su morali nešto javno otpjevati, saznali smo kako većina ispitanika jest. Uglavnom su sudjelovali u školskim zborovima ili na priredbama, a neki od njih i u sklopu folklornoga društva. Ukoliko su bili izloženi takvoj situaciji, utoliko smo ih pitali kakvi su im se osjećaji javljali pa su na to odgovorili: „Jako mi je bilo stresno na početku izvedbe, ali sam, kad je nastup krenuo, bila koncentrirana.“; „U početcima sam osjećala veću tremu zato što su to bili prvi moji prvi pjevački trenutci...“; „Osjećala sam se pomalo neugodno zato što nemam baš ni glasa ni sluha pa to ne zvuči baš sjajno.“; „Osjećala sam veliki strah.“ Suprotno tomu, bilo je i pozitivnijih odgovora poput: „Osjećala sam se ugodno s obzirom na to da sam pohađala glazbenu školu.“; „Za mene je to bio svečan doživljaj i osjećaj. Nisam imala tremu.“; „Tada nije bilo straha, ugodno sam se osjećala.“ Pojedini su studenti javno nastupili i u zborskoj skupini te se pokazalo kako su se tada

lagodnije osjećali, nego li kada su imali samostalni javni nastup („Tada sam se osjećala dobro, zato što nisam imala samostalni nastup, već sam bila okružena drugim ljudima koji su također pjevali. Zato nisam imala tremu jer znam da nisam u centru pozornosti.“, „Pa kad sam pjevala u skupini nisam osjećala nikakvu tremu, ali bi se u samostalnim nastupima javila trema.“).

Što se tiče javnih nastupa prije glazbenih kolegija na Fakultetu, intervjuiranjem se pokazalo kako je većina ispitanika javno nastupila. Iskustva su, studenata s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem i bez njega, podjednaka te su uglavnom osjećali strah od javnoga nastupa pa su opisivali i strah prije nastupa te njihov doživljaj odmicanjem nastupa („Najviše sam osjećala nervozu dok bih čekala svoj nastup. Razmišljala bih o tome hoće li moj nastup biti uspješan, hoću li uspjeti. Prilikom izvođenja bi strah nestajao pa bih se opustila.“, „Imala sam jako veliku tremu kad bih svirala klavir na tako velikom nastupu, gdje su svi gledali u mene i snimale me kamere. Imala bih jako veliku tremu i prije nastupa, ali bi strah nestajao.“, „...kad bi nastup krenuo, trema bi nestala.“, „Uvijek imam tremu, bez obzira na to je li to prvi put ili sto prvi put.“). S druge strane, ima i suprotnih doživljaja javnih nastupa gdje su ispitanici prve i druge skupine uz mali strah podjednako osjećali radost i uzbuđenost („...ujedno sam bila i sretna. Sa zadovoljstvom sam nastupala.“, „...ponekad osjećam tremu kao uzbuđenost“, „Bila sam sretna jer sam nastupala, svi su me moji gledali. Ne sjećam se da je mi je bila trema, nije me bilo briga, bila sam dijete.“, „...nisam osoba koja osjeća veliki strah od javnoga nastupa.“, „To mi je bilo zanimljivo, sviđalo mi se.“

## **5.2. Doživljaj vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina**

O tome zvuči li njihovo pjevanje dobro, studenti koji imaju prethodnu formalnu naobrazbu navodili su pozitivnija mišljenja, u odnosu na studente bez nje („Uvijek sam intonacijski točno pjevala.“, „...smatram, rekli bi mi drugi ljudi. Tako je zbog dugogodišnjega glazbenoga obrazovanja i pjevanja, kao i vježbanja. Samopouzdana sam.“, „...tako mislim na temelju svojih prosudaba... i tuđe su prosudbe... to puno puta potvrdile“, „Za sebe mogu reći da pjevam dobro.“). Svakako, složiti ćemo se da su studenti imali i pomalo nesigurne te negativne odgovore („Ne znam, ne zvučim ni dobro ni loše s obzirom na to da znam da imam sluha.“, „...imam sluha, ali nisam sigurna koliko je moj glas ugodan za slušanje.“, „...do sada mi još nitko nije prigovorio za pjevanje.“, „Ja bih rekla da ne zvuči dobro, ali drugi ljudi govore da je dobro...“, „...imam kreštav glas“, „Ne smatram upravo zbog te dubine glasa“).

Temeljeno na njihovim doživljajima vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina, gotovo svi ispitanici potvrdili su kako pjevaju kad su sami u prostoriji te su iskazali vrlo pozitivne osjećaje („Osjećam se jako ugodno i slobodno.“, „To me opušta i zabavlja i sve najpozitivnije što može biti.“, „Uživam pjevajući.“, „Odlično se osjećam, na mene to djeluje opuštajuće i oslobađajuće.“, „Super, uživam u tome. To mi je lijepo i ispunjava me...“), za razliku od osjećaja koji se javljaju prilikom pjevanja kad je u prostoriji još tko prisutan, gdje je kod većine studenata obiju skupina uvriježen stav kako ovisi o tome tko se u prostoriji nalazi („Ako je to netko meni blizak, onda mi je isto super, a pred nepoznatima ne pjevam.“). Pojedini studenti su imali negativna razmišljanja o pjevanju pred drugom osobom („To mi je užasno.“, „To u meni budi jako neugodne i posramljujuće osjećaje.“). Izvan toga su studenti koji imaju formalno glazbeno predznanje imali pozitivnije stavove, a pri tome i manji strah prilikom pjevanja pred drugima („Kako volim pjevati sebi, tako volim pjevati i drugima.“, „Nikakav problem.“, „U meni to budi osjećaj sreće i zadovoljstva, naročito kad vidim ekspresije na drugim licima.“).

Oklievaju li studenti zapjevati dok ih tko drugi sluša, premišljaju se ovisno o tome tko je slušatelj te će u okruženju nepoznatih ljudi češće oklijevati zapjevati, ali i izbjegavati („Oklijevam, tad mi je neugodno, osim ako to nije netko blizak.“, „...ako je tu netko nepoznat, pjevat ću tiše i nesigurnije.“, „...kad je tu netko nepoznat... tada ću, dapače, izbjegavati.“). U objema su skupinama studenata pojedinci iskazali i sigurnost, odnosno potvrdili kako ne oklijevaju zapjevati pred drugima („Sigurna sam u sebe i samo krenem.“, „Ne oklijevam. Bez problema krenem pjevati.“).

Uz mali broj pozitivnih reakcija na pitanje o tome bi li sada (telefonski) otpjevali jednu pjesmu, studenti obiju skupina većinom su odgovorili negativno uz različita objašnjenja („Ajme, ne bih. To bi mi stvorilo nelagodu...“, „Bolje ne. Malo sam promukla. Ne poznajem Vas...“, „Ne bih to učinila jer se nisam pripremila.“, „Ne bih. Jao, sramote.“, „Ajme, ne bih zato što se ovaj razgovor snima.“). Gotovo su svi studenti na pitanje bi li taj čin izazvao tjelesnu reakciju potvrdno odgovorili te su uglavnom navodili slične tjelesne reakcije („Već sam se sad preznojila samo što ste to spomenuli.“, „Definitivno bih se znojila.“, „Lupalo bi mi srce, javila bi se nervoza u trbuhu.“, „...vjerojatno bih se tresla, uzvrtjela bih se.“, „...od smijeha ne bih mogla doći do riječi.“).

Studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem sviraju različite instrumente. Pretežito sviraju klavir, a pojedinci uz klavir sviraju violu i violinu. Njihovi su osjećaji, povezani sa sviranjem, isključivo pozitivni („Svirajući klavir, osjećam se jako ugodno i slobodno.“, „Osjećam se oslobađajuće i sretno.“, „Ugodno i sigurno, to me

ispunjava.“). Valja spomenuti da su studenti druge skupine do sada svirali sintisajzer i pianino jedino na glazbenim kolegijima pri Fakultetu te su njihovi osjećaji, vezani uz sviranje, podijeljeni („Bilo mi je teško u početku, ali kasnije mi je bilo zanimljivo.“, „U meni je to izazivalo sreću, ali bilo mi je teško.“, „Dosta je bilo zahtjevno...“, „Bilo mi je stresno jer je bilo za ocjenu i jer imam veliko strahopoštovanje prema profesoru...“).

Svi su se ispitanici, kako kažu, prvi put s glasovinom, pianinom ili sintisajzerom susreli vrlo rano ili u nižim razredima osnovne škole („Kad sam bila jako mala.“, „U prvome razredu osnovne škole.“, „U vrtiću sam se prvi puta susrela s klavijaturom...“, „Kad sam imala deset godina.“).

Na pitanje o tome jesu li prije no što su pohađali glazbene kolegije na fakultetu svirali glasovir, svi su ispitanici s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem odgovorili potvrdno te su uglavnom davali slične odgovore („Svirala sam u svrhu učenja sviranja novoga instrumenta, a i kao hobi.“, „Svirala sam da bih položila ispite u glazbenoj školi.“). Prema odgovorima vezanima uz to sviraju li rado glasovir dok su sami u prostoriji i oklijevaju li ga svirati pred drugima, da se zaključiti kako ga studenti prve skupine uživaju svirati dok su sami te ga ne oklijevaju svirati pred drugima u prostoriji („Uživam ga svirati dok sam sama i ne ustručavam se svirati ga pred drugima.“, „Dok sam sama sviram po cijele dane, ali mi nije problem svirati ni pred drugima.“, „Rado ga sviram zato što me to opušta. Ne oklijevam svirati pred drugima.“). Pojedini studenti druge skupine, do glazbenih kolegija na Fakultetu, nisu svirali glasovir („Nisam nikada prije glazbenih kolegija svirala glasovir.“). Oni koji jesu, uglavnom su svirali iz zabave ili iz svojega osobnoga užitka („... to je bilo ležerno, neobvezno i to u svrhu zabave, to jest, igre.“), ali poprilično iskazuju nesigurnost u prisutnosti druge osobe („...ne bih ga svirala pred drugima jer se ne osjećam spremno.“, „Ne osjećam se sigurnom u sebe da sviram u društvu.“).

Da notno pismo jako dobro poznaju, tvrde studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem („Odlično ga poznajem.“, „Vrlo dobro. Ne odlično jer ima još toga što bih mogla naučiti.“, „Poznajem ga jako dobro.“), dok ostali ispitanici ne pokazuju preveliko zadovoljstvo svojim znanjem („Sebe bih ocijenila solidnom tricom...“, „Onako, srednje... ne ide mi tako brzo čitanje notnog zapisa“, „... notno pismo poznajem na najnižoj razini“, „Koliko mi je kolegij dozvolio, relativno dobro.“).

Svi su ispitanici potvrdili kako znaju nabrojiti tonove ljestvice solmizacijskim slogovima („Znam. DO-RE-MI-FA-SO-LA-TI-DO.“) te su na pitanje osjećaju li se samopouzdanima pri snalaženju na klavijaturi, potvrdno odgovorili svi ispitanici s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem („Sigurna sam u sebe što se toga tiče.“,



„Mogu svirati zatvorenih očiju.“, „Osjećam se sigurno zbog dugogodišnjega učenja i vježbanja sviranja. To se ne može zaboraviti.“). Odgovori ispitanika bez prethodne formalne glazbene naobrazbe su ponešto različiti od prethodnih („Ne baš u potpunosti jer smo tek počeli to učiti na kolegiju.“, „Ne osjećam se sigurnom, osjećam se kao da sam prvi put sjela za klavir i ne znam što tražim.“, „...mislim da dobro baratam klavijaturom.“, „Kad pritisnem tipku, ne znam što će zvučati.“).

Studenti s prethodnom formalnom glazbenom naobrazbom pozitivno su reagirali kad im je postavljeno pitanje bi li sada (telefonski) odsvirali štogod na klavijaturi („Bih, bez problema... vjerojatno bih imala malu tremu, ali me to ne bi spriječilo da odsviram.“, „Bih, vrlo rado... jer je to nešto što volim.“, „Bih jer sam siguran u svoje mogućnosti i dugo se bavim tim.“), kao i stavovi studenata druge skupine koji se pretjerano ne razlikuju od prethodnih („Ne bi mi bio problem jer sam sigurna da nešto mogu dobro odsvirati.“, „Možda bih jer trenutno vježbam neke pjesmice. Kad sam se snimala za ispit, primijetila sam da one pjesmice koje sam zaista dobro uvježbala i bila sigurna u njih, ne mogu dobro odsvirati kada upalim kameru.“).

### **5.3. Iskustva praktične nastave glazbe na studiju i prijedlozi za njezino poboljšanje**

S obzirom na iskustva nastave glazbene kulture, dojmovi svih ispitanika o nastavi unutar kolegija Instrumentalni praktikum i Vokalno-instrumentalni praktikum bili su različiti te smo ih podijelili na nekoliko razina. U prvome planu dolaze do izražaja pozitivni komentari svih ispitanika („Obožavam taj predmet.“, „Moji su dojmovi isključivo pozitivni.“, „Nastava je zanimljiva i dinamična.“, „Pjesmice i vježbe su bile lagane.“, „Bilo je zanimljivo dok smo svirali i pjevali i pred drugima. Nekad bismo se i smijali.“), zatim emocije vezane uz profesora („Profesor je zaista bio vrlo detaljan te mi je bilo zabavno.“, „Profesor je izvrstan.“, „Profesor studente uči temeljima...“), „On se spusti na našu razinu i razgovara s nama kao da smo prijatelji te samim time lakše učimo. S njim imamo drugačiji odnos nego s drugim profesorima.“), kao i sitnih zamjerki („... smatram da je to za kolegice koje se nisu prije susretale s tim, mrvicu previše.“, „Nije mi se sviđalo što svaki tjedan moramo svirati i pjevati novu pjesmu te mislim da je broj pjesama koje smo morali naučiti prevelik.“, „Nisam imala problem ni s čim, osim toga što u sebi razmišljam da će, pogriješim li, kolegice i profesor imati drugačije mišljenje o meni...“).

Na pitanje koje se odnosilo na utjecaj obveza glazbenih kolegija, studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem objašnjavaju kako spomenute obveze zapravo nisu bile obveze, već užitek („Nije mi bilo stresno, osjećala sam se lagano kao da idem u trgovinu.“, „Te obveze za mene nisu bile obveze, već samo užitek“, „Kad smo imali Instrumentalni praktikum, za mene je to bila minuta vježbe prije sata.“, „Imala sam obvezu izići na ispit za koji se nisam posebno pripremala, već bih, pomažući ostalim kolegama, naučila pjesme.“). Ostali ispitanici su stavova kako je opseg obveza bio prevelik, ali su i njihova iskustva pozitivna („Bilo je previše obveza za kolegij koji nosi samo 2 ECTS boda.“, „Što se tiče vježbe kod kuće, u početku sam imala velikih poteškoća, no kasnije, kad bih naučila pjesmu, samo bih ju vježbala i vježbala te bi mi to uistinu bio užitek.“, „...to bi mi oduzelo možda pola sata dnevno.“).

Studenti prve skupine tvrde kako postoji mala, beznačajna zadržka prilikom javnoga nastupa u okviru glazbenih kolegija, no ipak, reagiraju pozitivnije („Nisam imala tremu, osjećala sam se sigurnom...“, „Smatram da sam se mnogo ugodnije osjećala od kolega koji su se prvi put s tim susreli...“, „Samo bih došla, otpjevala i odsvirala zadano.“, „Osjećam se opušteno...“, „Kao da sviram među najboljim prijateljima.“) nego li studenti druge skupine, čija se iskustva razlikuju („Da mogu reći profesoru da me preskoči, rado bih to učinila.“, „Tada mi je bilo strašno neugodno... Kad u čemu nisi dobar, a moraš izlagati pred relativno nepoznatim ljudima, to se pretvara u negativno i neugodno iskustvo.“, „Trebala bi mi dva paketa maramica da se obrišem od znoja.“, „Ne želim da ispadne da se nisam trudila. Pred profesorom imam osjećaj manje vrijednosti i to je ono što me zapravo koči te mi je neugodno.“, „Najvažnije mi je bilo da se ne osramotim.“)

Činjenica da nastavnik vrednuje vještinu sviranja i pjevanja, kod većine ispitanika nije izazvala posebne osjećaje, kao ni iznenađenost („To smatram normalnim.“, „Spremna sam da će me tko ocijeniti.“, „Ravnodušna sam, znam da profesor to tako mora raditi.“, „Uvijek sam dobila realnu ocjenu koju sam zaslužila.“), ali pojedini studenti druge skupine izražavaju činjenično stanje („Ta ocjena bi mi mogla smanjiti prosjek ili bih mogla ne položiti zbog toga što ne znam pjevati, a zapravo ne utječem na svoje pjevanje.“, „Kome će čije pjevanje zvučati dobro, a kome užasno. Taj dio mi je bio malo nejasan jer nije ni profesorima lako ocijeniti koga na temelju pjevanja te oni imaju svoje preferencije.“, „...ako tko nema sluha, nije u redu prema toj osobi da dobije lošu ocjenu.“), kao i upozorenje („Prema mojem mišljenju, neophodno je da se glazbeni vrednuje na učiteljskome studiju... Sama mi je pomisao na to da učitelj ili učiteljica neće imati sluha ili neće znati pjevati ili odsvirati makar nešto bazično, nevjerovatna.“).

Većina je studenata izrazila kako ne osjeća strah vezano uz nastavnikov komentar („Ne bojim se komentara jer smatram da mi samo može dati koristan savjet u daljnjemu radu.“, „Kritike su prema mojem mišljenju bolje nego komplimenti.“, „Ne bojim, jer je profesor izrazito susretljiv prema nama pa čak i prema onima koji nisu vješto ovladavali svim zahtjevima kolegijima.“), ali važno je naglasiti kako pojedinci iz obiju skupina ipak osjećaju malu dozu straha („Naravno da sam se bojala, najviše zbog toga što sam se toliko godina glazbeno usavršavala.“, „Bojala sam se jer se ne želim osramotiti i želim položiti taj kolegij.“).

Odluke praktične nastave glazbenih kolegija kod obiju skupina studenata su pretežno bile pozitivne. Smatraju kako profesor ima najveći utjecaj na njihov doživljaj nastave, ali i da studenti koji nisu pohađali glazbenu školu na ovim kolegijima uistinu uvježbaju vještine sviranja („...profesor je odličan i strpljiv.“, „Pozitivno je bilo to što su kolege prvenstveno dobile novo iskustvo...“, „Pozitivne se odlike zasnivaju na glazbenoj osviještenosti studenata koji se nikada s tim ranije nisu susreli...“, „Profesor je uvijek nastojao na lijep i dobar način usmjeriti nas što da popravimo.“). Velikih zamjerki i negativnih odlika nastave nije bilo mnogo, ali studenti su se osvrnuli na nekoliko činjenica („...nije baš jednostavno u jednom semestru razviti sluh, tehniku sviranja, prstomet.“, „...mislim da bi kolege trebalo započeti učiti ovim vještinama ranije i polaganije, odnosno od početka visokoga obrazovanja...“, „predstavljalo mi je prepreku to što bi u studijskoj grupi bilo više studenata koji su pohađali glazbenu školu pa bi ti studenti postavljali nama „neukima“ visoke kriterije.“, „Negativna odlika je što smo trebali imati svoj instrument. Mislim da netko možda nema sredstava ni novca da sebi to priušti.“).

Studenti su se pokazali kreativnima u prijedlozima za poboljšanje nastave glazbenih kolegija pa, tako, ispitanici prve skupine kažu kako bi se mogao smanjiti opseg gradiva i broj pjesama („Možda da se smanji opseg gradiva.“, „Mislim da bi trebalo smanjiti broj pjesmica.“), daju ideju o vremenskom periodu trajanja kolegija („...smatram da bi ovi kolegiji morali početi od prve godine i trajati sve do pete godine studija.“) te prijedlog za prijemni ispit („...to je da studenti koji dobiju 0 i 1 bod, jednostavno ne dobiju bod, odnosno da ne prolaze te da nemaju mogućnost upisati učiteljski studij.“). Studenti bez prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja su, također, davali konstruktivne ideje uz misao da profesor ne može biti bolji no što jest („Mislim da ne može poboljšati svoj način rada, čovjek se maksimalno trudi.“, „...možda malo više vremena na seminarima kada mi vježbamo sviranje“, „malo više vremena posvetiti dijelu vezanom uz pjevanje.“, „Možda jedino da su studijske skupine još manje, da je rad intenzivniji, kao i komunikacija.“)

#### 5.4. Sadašnji doživljaj javnih nastupa i očekivanja za budućnost

O sadašnjim doživljajima javnih nastupa, odgovorili su nam studenti kada su upitani o razmišljanjima i osjećajima koji se u njima bude prilikom sjedanja za klavijaturu i početka javnoga nastupa. Gotovo svi su se ispitanici izjasnili da početkom javnoga nastupa razmišljaju o zadanoj skladbi kako ne bi pogriješili („Većinom bih razmišljala o početku skladbe.“, „Razmišljam da ne pogriješim tipku.“, „Razmišljala bih o prstometu, u kojem tonalitetu sviram, tko me gleda i sluša...“), „U meni se budi kratka molitva, samo da ne pogriješim.“). Pojedini studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem naglašavaju kako ne osjećaju strah prilikom javnoga nastupanja („Uzbuđen sam na pozitivan način. Pokazat ću im da znam svirati i pjevati.“), no većina ispitanika tvrdi kako takva situacija u njima budi negativne osjećaje („Na početku sviranja skladbe bih uvijek imala veliku tremu, znojenje, lupanje srca, ali čim krenem, taj stres iščezava.“, „...probljedim. Strah od pogriješke me uvijek proganja.“, „Vrlo negativne osjećaje u meni budi ta činjenica.“), ali i da njihovi osjećaji ovise o pripremljenosti („Ako sam bila sigurna da sam dobro pripremila skladbu, onda ne bih imala tremu, no ako se nisam dobro pripremila, uhvatila bi me panika.“).

Što se tiče samopouzdanja, kad govorimo o javnim nastupima, gotovo se svi ispitanici slažu s činjenicom da njihova sigurnost u sebe ovisi o pripremljenosti i vremenu uvježbavanja određene skladbe („Ovisno o tome koliko sam uvježbala skladbu ili se pripremila za određeni javni nastup.“) te su studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem pretežno potvrdili sigurnost u sebe pri javnome nastupanju („Pa jesam.“, „Siguran sam, zato što znam da sam spreman, pripremljen i ne predstavlja mi to problem.“). Suprotno njima, studenti bez prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja uglavnom nisu sigurni u sebe pri javnome nastupanju zbog manjka iskustva s istima, ali i osobne barijere („Ne u potpunosti jer nisam imala mnogo iskustava s javnim nastupima pa mislim da bi to pobudilo tremu.“, „... nisam sigurna jer nemam veliku motivaciju za pripremu pa bi me bilo strah.“, „Mogu vježbati kod kuće samostalno koliko god hoćeš, ali kad dođem na javno izlaganje bilo kakve vrste, zaledim se.“).

Razmišljaju li o slušateljima prilikom javnoga nastupa, potvrdili su gotovo svi sudionici intervjua te ih uglavnom zabrinjavaju njihove reakcije („Itakako me zabrinjavaju njihove reakcije. Brinem o tome hoće li zaspati ili neće.“, „Njihovo mišljenje i osuđivanje me zapravo najviše brinu.“, „Bitno mi je kako će ljudi reagirati na to.“). Rijetki su pojedinci s prethodnom glazbenom naobrazbom tvrdili suprotno („Uvijek se pokušam zamisliti da sam

sama u prostoriji.“, „Prilikom javnoga nastupa ne razmišljam o slušateljima, ali poslije nastupa želim dobiti povratnu informaciju...“).

Ispitanici s prethodnom glazbenom naobrazbom osjećaju se sretno i radosno povodom činjenice da će u svojoj budućoj karijeri podučavati učenike na nastavi Glazbene kulture („Jako se veselim tome.“, „Osjećam se jako sretnom zbog toga i jedva čekam.“, „Super, veselim se zato što glazbu na ovom fakultetu smatram u top dva prioriteta.“). Objašnjavaju kako vole rad s djecom te im žele prenijeti svoje znanje („... jedva čekam da ih nešto naučim.“, „Mislim da ću djecu uspjeti motivirati za glazbu i daljnji rad, oraspoložiti ih na svakom satu Glazbene kulture, ali i da djeci razbijem monotoniju...“), „Volim glazbu i volim djecu podučavati glazbu.“). Studenti se druge skupine ne osjećaju sasvim opušteno i sretno povodom te činjenice („Pomalo zabrinuto.“, „Stvara mi nervozu“). Manjina ispitanika kojoj to neće biti prepreka („Osjećam se dobro, ne predstavlja mi to prepreku.“) daje rješenje o puštanju glazbe („... uvijek postoje CD-ovi koji će to otpjevati umjesto mene.“).

Na pitanje o tome strahuju li studenti od budućih javnih nastupa, gotovo nijedan student s prethodnom glazbenom naobrazbom nije izrazio potvrdni stav („Ne strahujem zato što smatram da sam godinama stekla sigurnost u sebe.“, „Ne strahujem jer znam da će moji budući nastupi biti povezani isključivo s razredom.“, „Pripremit ću se i gotovo.“). Strah od budućih javnih nastupa nije pretjerano izražen ni među studentima druge skupine („Pred djecom ne. Djeca su iskrena, draga i dobra. Pred odraslima strahujem...“, „...znam što se od mene očekuje, treme će uvijek biti, ali one pozitivne.“), ali studenti koji strahuju, navode osobne razloge („Strahujem, ali ću se za one stvari koje ne znam truditi još više kako bih dosegla prosječan uspjeh.“, „Pa da, iako da se primijetiti da se, odmicanjem vremena, taj strah smanjuje.“).

Na kraju razgovora, ispitanici su bili pozvani da iznesu svoja prethodna iskustva ili doživljaje javnoga nastupa (ako ih imaju) koji nisu bili obuhvaćeni pitanjima te, uglavnom, nisu imali što nadodati („Mislim da ste dotakli sva glazbena područja temeljito te zaista nemam što dodati.“). Oni koji to jesu, dali su savjete vezane uz javne nastupe („Važno je da se za javne nastupe osoba dobro pripremi. Što se više pripremaš, to ćeš biti sigurniji i opušteniji te ćeš to ljepše i bolje odsvirati, otpjevati ili prezentirati.“), kao i svijest o vlastitoj pogrješki („To su bili sitni koraci i pogrješke u procesu učenja, no važno je truditi se.“) te pozitivne komentare o provedenom intervjuu („Intervju je zaista kvalitetan pa koristim priliku za to reći. Vidim da zaista vrlo temeljito proučava glazbene kolegije, glazbenu školu, javni nastup i sviranje, pjevanje. Sve pohvale.“).

## 6. Rasprava

Tijekom visokoškolskoga obrazovanja na učiteljskome studiju susrećemo se s različitim manifestacijama strahova kod studenata. Njihov ometajući utjecaj ističe se prilikom javnoga nastupa na nastavi kolegija Instrumentalni praktikum i Vokalno-instrumentalni praktikum, umanjujući kvalitetu izvedbe, kao i sveukupnoga nastupa.

Kvalitativno smo ispitali prethodno glazbeno obrazovanje studenata i s tim povezana iskustva, pri čemu pojam glazbenoga obrazovanja smatramo širim pojmom od samoga pohađanja glazbene škole ili glazbene akademije te u to ubrajamo čitanje notnoga zapisa, pjevanje te sviranje instrumenta, s čime se autor Rojko (2012) slaže. Prema navodu König (2017), strah, odnosno trema javlja se prije svakoga javnoga nastupa, a kako rezultati našega istraživanja pokazuju, studenti su suglasni s time. S obzirom na to da je većina ispitanika javno nastupila prije fakultetskih obveza, njihovim samoprocjenjivanjem smo zaključili kako su oni s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem samopouzdaniji u pjevanju, a potvrdu da dobro zvuče traže u tuđim procjenama.

Anksioznost vezana uz izvedbu se, prema Juretić (2008), pojavljuje kada osoba što radi pred drugim ljudima te se ne osjeća samopouzdana kao što je to kad je sama u prostoriji, što je i naše istraživanje potvrdilo. Rezultati našega istraživanja se podudaraju s rezultatima istraživanja koje su provele Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), a oni prikazuju kako je kod većine studenata Učiteljskoga fakulteta u Osijeku prilikom sviranja i pjevanja na glazbenim kolegijima prisutna maladaptacijska trema koja ima ometajući karakter. Razmišljanje o onomu lošem što bi se moglo dogoditi, kao i bespomoćnost sprječavanja budućih događaja može rezultirati reakcijama tijela evolucijskoga porijekla poput znojenja dlanova, suhih dlanova, ubrzanoga rada srca, drhtanja glasa, klecanja koljena, plitkoga disanja, nelagoda u području trbuha, vrtoglavica, mučnina i sl (Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010). Prema rezultatima našega istraživanja, kod studenata se prilikom same pomisli da trebaju nešto javno otpjevati javlja znojenje, ubrzano lupanje srca, nervoza u trbuhu, kao i panični smijeh. Sve navedene tegobe, prema navodu Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), potaknute uzbuđenjem, popraćene činjenicom da adrenalin nosi energiju potrebnu za postizanje napora, izazivaju preplavlivanje izvođača koje dovodi do gubitka unutarnje kontrole, što uvelike utječe na izvedbu studenta.

Prilikom pjevanja i sviranja studenata dok su sami u prostoriji javljaju se pozitivne emocije i samopouzdanost, dok je situacija kad su u društvu, naročito među nepoznatim ljudima, ponešto drugačija. Prilikom pjevanja pred drugima, javlja se nesigurnost, posebno

kod studenata bez prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja kada su se našli u situaciji javne izvedbe. Doduše, slična je situacija i kod sviranja, no dalo se uočiti kako su studenti s prethodnom glazbenom naobrazbom sigurniji u sebe čak i kod izvedbe pred drugima.

Kada smo ih iznenadili upitom da u trenutku intervjua telefonski otpjevaju koju pjesmu, većina je studenata s prethodnom glazbenom naobrazbom i bez nje izrazito negodovala, dok su kod istoga upita za sviranje svi pristali. Prema istraživanju koje su provele Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), pokazalo se da je trema, odnosno strah od javnoga nastupa, ometala studente prilikom glazbene reprodukcije, s čime se podudaraju i rezultati našega istraživanja. Ipak, raspravljamo li o ometajućem utjecaju treme na sviranje i pjevanje, istraživanje prethodno navedenih autorica pokazuje kako je on veći prilikom sviranja nego li pjevanja, što u našem istraživanju nije slučaj. Činjenica da su studenti koji su prije studija imali iskustva u aktivnom muziciranju, prema Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), općenito iskazali manju tremu prilikom pjevanja i sviranja potvrđuje i naše istraživanje pa se da zaključiti kako je aktivno muziciranje prije studija pozitivni prediktor straha od javnoga nastupa.

Vezano uz strah prije nastupa i njegovim odmicanjem, našim se istraživanjem ustanovilo kako je strah upečatljiviji na početku izvedbe i kod studenata s prethodnom glazbenom naobrazbom i bez nje, nego li na kraju, što potvrđuje i König (2017). U toj je izvedbi važno samopouzdanje koje predstavlja „ključ čovjekovog psihičkog razvoja i motivacije“ (Šimbera, 2019, str. 27). S činjenicom da je pripremljenost jedan od ključnih faktora uspješne izvedbe i put ka zaobilazjenju straha, slažu se naši ispitanici te su tako potvrdili i rezultati istraživanja Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010) koje navode da je kvalitetna priprema ključna kako bismo zaobišli strah te zaključuju kako su nedostatna priprema i vježbanje negativni prediktor treme. S obzirom na to da je studentima bez prethodne glazbene naobrazbe bilo potrebno više vremena za pripremiti izvedbu nego onima koji je već imaju, vrlo je važna njihova motivacija. Prema Šimbera (2019, str. 26), „posebno je važna unutarnja motivacija, koja osobi omogućava da ne odustane od glazbe ni u trenutcima vanjskog neuspjeha“ pa se našim istraživanjem pokazalo da su studenti uistinu bili motivirani.

Studenti su izrazili kako su zabrinuti zbog reakcija drugih na njihov javni nastup, ovisno o tome tko je slušatelj. Kao uzrok tome Juretić (2008) navodi da osoba želi prenijeti i opravdati pozitivnu sliku o sebi, a Bilandžić (2018) tvrdi ako će kod izvođača veću tremu pobuditi jedan kompetentan slušatelj, nego li mnogobrojni glazbeno nepismeni slušatelji, što

se pokazalo istinitim i prema rezultatima našega istraživanja. Ta je zabrinutost posebno bila izražena kod studenata bez prethodnoga glazbenoga formalnoga obrazovanja.

Ispitivajući dojmove o praktičnoj nastavi glazbenih kolegija Instrumentalni praktikum i Vokalno-instrumentalni praktikum saznali smo kako su stavovi studenata izrazito pozitivni te smo razmotrili zahtjevnost navedenih kolegija. Neizbježno je bilo steći uvid u pozitivna iskustva koja su studenti doživljavali prilikom nastave glazbenih kolegija, a ta su iskustva, prema našim rezultatima, potaknuta utjecajem nastavnika. Povratne informacije o izvedbi studenta, prema Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010), uvelike utječu na njegovo samopouzdanje te su karakter, ponašanje i reakcije nastavnika od velike važnosti. Tim se istraživanjem pokazalo da su studenti zadovoljni nastavnikovim odnosom prema studentima te su ga doživjeli pristupačnim, kao što je utvrđeno i rezultatima našega istraživanja. Studenti nisu pokazali iznenađenost povodom nastavnikovoga vrednovanja vještine sviranja i pjevanja, ali su oni bez prethodne glazbene naobrazbe iskazali kako su zadaće glazbene nastave zahtjevne. S obzirom na to da su studenti tvrdili kako su uvijek dobili ocjenu koju su zaslužili, nastavnikovo se vrednovanje pokazalo korektnim, što su utvrdile i Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010). Ukoliko student, nakon izvedbe, kako navodi Sundin (1989, prema Ercegovac-Jagnjić i Nikolić, 2010) od nastavnika primi negativnu povratnu informaciju, utoliko će se njegovo samopouzdanje sniziti. Slučajeva negativne povratne informacije nije bilo s obzirom na to da su, prema našem istraživanju, nastavnikovi komentari bili izričito empatični i konstruktivni. Ispitanici obiju skupina uglavnom nisu osjećali strah vezano uz nastavnikov komentar, iako je među njima ipak bilo onih koji su osjećali malu dozu straha, što se podudara s istraživanjem Ercegovac-Jagnjić i Nikolić (2010) kojim se pokazalo da je nastavnikov utjecaj na razinu treme bio mali, ali da je bio usmjeren ka smanjivanju iste, čime se nastavnik pokazao pozitivnim prediktorom treme.

Studenti s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem osjećaju se opuštenijima i sigurnijima u sebe povodom činjenice da će u budućoj karijeri podučavati učenike na nastavi Glazbene kulture, nego li studenti bez prethodnoga glazbenoga obrazovanja. To bi se moglo povezati s nedostatnim brojem javnih nastupa i nedovoljnom vježbom studenata bez glazbene naobrazbe kako bi se stekla sigurnost i povjerenje u sebe. S obzirom na to da tvrde kako nisu imali dovoljno javnih nastupa, djelomično strahuju i od budućih javnih nastupa.

Kemp (1996) smatra kako, osim pozitivne, postoji i ona loša trema koja situaciju čini težom te donosi očekivanje pogriješke. Sukladno tomu, naše je istraživanje pokazalo da su se gotovo svi ispitanici izjasnili kako u trenutku javnoga nastupa strahuju od pogriješke te razmišljaju o skladbi. Šulentić Begić (2015) tvrdi da je vrijeme posvećeno glazbi na



učiteljskome studiju nedostatno kako bi studenti razumjeli glazbenu važnost te predlaže da učenje glazbe mora funkcionirati po principu od prakse ka teoriji. Studenti su, također, iznosili prijedloge, poput smanjenja opsega gradiva i broja pjesama, višesemestralno trajanje kolegija te veće posvećenosti pjevanju, za što se zalaže i Šulentić Begić (2015).

## 7. Zaključak

Mišljenja i stavovi studenata o strahu od javnoga nastupa, razlikuju se s obzirom na razinu formalnoga glazbenoga obrazovanja studenata sveučilišnoga integriranoga učiteljskoga studija. Kako bismo bolje prikazali i objedinili istraživački rad i olakšali pregled činjenica koje smo istraživanjem dobili, navest ćemo navode na temelju kojih smo donijeli zaključak.

Veći strah od javnoga nastupa spominjali su studenti bez prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja, nego li studenti s prethodnom glazbenom formalnom naobrazbom, ali ne u prevelikoj mjeri. Iz samoprocjena se studenata da zaključiti kako se sigurnijima u sebe pri javnome nastupanju osjećaju studenti koji su imali prethodno glazbeno obrazovanje. Povezano s javnim pjevanjem, studenti s prethodnim glazbenim obrazovanjem imali su pozitivnije stavove te su osjećali manji strah od studenata koji se prije fakulteta nisu formalno glazbeno obrazovali. Također, studenti bez prethodne glazbene naobrazbe navodili su negativnija mišljenja o procesu sviranja, nego li studenti koji su to obrazovanje imali. Razlika je vidljiva i prilikom procesa sviranja pred drugima, s tim da studentima s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem to nije stvaralo zapreke, dok onima bez prethodnoga glazbenoga obrazovanja u određenoj mjeri jest. Takvi nisu pokazali preveliko zadovoljstvo u poznavanju notnoga pisma pa tako ni iznimnu samopouzdanost pri snalaženju na klavijaturi, za razliku od studenata s prethodnom glazbenom naobrazbom. Oni su, koji su imali prethodnu glazbenu naobrazbu, obveze glazbenih kolegija doživjeli u potpunosti pozitivno, odnosno nisu ih doživljavali kao obveze, već kao užitak. S druge strane, studenti su, bez formalnoga glazbenoga obrazovanja, dijelili mišljenje kako su obveze za njih prezahtjevne. Nadalje, kod studenata s prethodnim formalnim glazbenim obrazovanjem postojala je mala zadržka prilikom javnoga nastupanja u okviru glazbenih kolegija, ali pozitivnije reagiraju od ovih drugih. Povodom pitanja o samopouzdanosti i sigurnosti u sebe prilikom javnoga nastupa, studenti su se bez prethodne formalne glazbene naobrazbe osjećali poprilično nesigurnima, za razliku od onih koji su to obrazovanje već stekli. Samouvjerenijima su se pokazali studenti s prethodnom glazbenom naobrazbom vezano uz buduću karijeru i podučavanje učenika Glazbenoj kulturi, nego li studenti bez glazbene naobrazbe.

Iz prethodnoga se teksta da zaključiti kako postoji razlika u mišljenjima i stavovima studenata o javnome nastupu, kao i strahu, s obzirom na njihovu razinu formalnoga glazbenoga obrazovanja.

## 8. Literatura

Bilandžić, A. (2018). *Trema kod glazbenika*. Diplomski rad. Zagreb: Muzička akademija Zagreb.

Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Bošnjaković, J. (2016). Strah i povjerenje u čovjeku. *Časopis za primijenjene zdravstvene znanosti*, 2 (2), 121-132.

Brđanović, D. (2013). Glazba u 21. stoljeću - između dokolice i kiča. *Nova prisutnost*, 11 (1), 89-100.

Brđanović, D. (2017). *Glazbeno obrazovanje i obrazovanje glazbom – neiskorišteni obrazovni potencijal*. Varaždin: Glazbena škola u Varaždinu.

Bresgen, C. (1973). Stvaralački glazbeni odgoj. *Muzika*, 1, 5-8.

Dvorny, D. (2017). *Što je evaluacija?*.  
<http://www.evaluacija.hr/Sto%20je%20evaluacija.html>. Pristupljeno: 19.6.2020.

Đeldić, A., Rojko, P. (2012.). O nekim elementima glazbene nastave u primarnom obrazovanju. *Tonovi*, 59, 83-104.

Ercegovac-Jagnjić, G., Nikolić, L. (2010). *Trema studenata prilikom sviranja i pjevanja*.  
[https://bib.irb.hr/datoteka/533707.Nikoli\\_2010\\_Tremapdf](https://bib.irb.hr/datoteka/533707.Nikoli_2010_Tremapdf). Pristupljeno: 31.5.2020.

Fishbein, M., Middlestadt S.E., Otatti, V., Straus, S., Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3, 1-8.

Juretić, J. (2008). Socijalna i ispitna anksioznost te percepcija samoefikasnosti kao prediktori ishoda ispitne situacije. *Psihologijske teme*, 17 (1), 15-36.

Kemp, A. E. (1996). The musical temperament: Psychology and personality of musicians. *Music Library Association*, 54 (3), 674-676. doi: 10.2307/899893

Kenny D.T., Davis P.J., Oates J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18, 757-777. doi: 10.1016/j.janxdis.2003.09.004

Kenny, D.T. i Osborne, M.S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology* 2 (2-3), 103-112. doi: 10.2478/v10053-008-0049-5

Koch, L. (2013). *Angst. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart: Verlag J.B.

König, K. (2017). *Trema je normalna, evo kako se možete boriti s njom!*  
<https://spr.hr/trema-je-normalna-evo-kako-se-mozete-boriti-s-njom/>. Pristupljeno: 1.9.2020.

- Lawson, J. (2006). *Test Anxiety: A Test of Attentional Bias*. Doktorski rad. Maine: The University of Maine.
- LeBlanc, A., Jin, Y.C., Obert, M., Siivola, C. (1997). Effect of audience on music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 45 (3), 480-496.
- Liston, M., Frost, A.A.M., Mohr, P.B. (2003). The prediction of musical performance anxiety. *Medical problems of performance artists*, 18 (3), 120-134.
- Ljubičić Bistrović, I. (2016). *Stres*. <https://www.zdravobudi.hr/clanak/1141/stres>. Pristupljeno: 31.5.2020.
- Maričić, A., Burić, I., Štambuk, M., Tadić, M. (2014). *Procjena straha od javnog nastupa i stanja anksioznosti prije, tijekom, nakon i neovisno od javnog nastupa*. <https://www.bib.irb.hr/746004>. Pristupljeno: 1.6.2020.
- Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Polić, M. (2005). Vrijednosno i spoznajno u suvremenom odgoju. *Filozofska istraživanja*, 25 (2), 373-387.
- Poulton, R., Trainor, P., Stanton, W., McGee, R., Davies, S., Silva, P. (1997). The (in)stability of adolescent fears. *Behavior Research and Therapy*, 35 (2), 159-163.
- Radovanović, N., Glavak, R. (2003). Povezanost straha od negativne evaluacije sa samopoimanjem i socijalnom percepcijom kod adolescenata. *Društvena istraživanja*, 6 (68), 1123-1139.
- Rae, G., McCambridge, K. (2004). Correlates of performance anxiety in practical music exams. *Psychology of Music*, 32 (4), 432-439.
- Rijavec, M., Marković, D. (2008). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 9 (16), 8-17.
- Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Zagreb: Pedagoški fakultet Osijek.
- Saygi, C. (2010.). Attitude scale development study in relation to music teaching course. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5451–5457.
- Sedlan König, Lj., Peulić, V., Matijević, G. (2019). Strah od javnog nastupa i kako ga pobijediti. *Policija i sigurnost*, 28 (2), 206–216.
- Simmonds, J. G., Southcott, J. E. (2012). Stage fright and joy: Performers in relaxation to the troupe, audience, and beyond. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 9 (4), 318-329. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/aps.327>
- Sorić, I. (2014). *Samoregulacija učenja*. Zagreb: Naklada Slap.

- Stein, M. B., Walker, J. R., Forde, D. R. (1996). Public-speaking fears in a community sample. Prevalence, impact on functioning, and diagnostic classification. *Archives of General Psychiatry*, 53 (2), 169-174. doi: 10.1001/archpsyc.1996.01830020087010
- Šimbera, R. (2019). Psiho – fizička priprema za nastup. Diplomski rad. Zagreb: Muzička akademija Zagreb.
- Šulentić Begić, J. (2015). Glazbene kompetencije studenata učiteljskog studija. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 157 (1-2), 55-69.
- Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2010). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada: kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. Zagreb: M.E.P. d.o.o.
- Topoğlu, O. (2014). Musical Performance Anxiety: Relations between Personal Features and State Anxiety Levels of Pre-Service Music Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6 (2), 337-348. doi: 10.15345/iojes.2014.02.008
- Vulić-Prtorić, A. (2002). Strahovi u djetinjstvu i adolescenciji. *Suvremena psihologija*, 5 (2), 271-293.
- Živčić-Bećirević, I. (2003.) Uloga automatskih misli i ispitne anksioznosti u uspjehu studenata. *Društvena istraživanja*, 5 (67), 703-720.

## Sažetak

Bilo da se radi o ispitnoj situaciji ili prezentaciji pred publikom, strah jest, po svojoj prilici, uzbuđenje. Govorimo li o glazbi, redovito ga povezujemo s javnim nastupom koji se, kao što je opće poznato, odnosi na instrumentalnu ili vokalnu izvedbu. Strah od javnoga nastupa ovisi o razini formalnoga glazbenoga obrazovanja studenata, stoga ne treba čuditi da se kod onih koji ga nemaju javlja veći otpor i anksioznost. Ukoliko otkrijemo uzroke straha, utoliko je moguće steći pretpostavke daljnjega rada na njegovu smanjenju. Obostranom će suradnjom nastavnika glazbe i studenata te empatičnim pristupom u radu biti moguće uporabljivati različite metode suzbijanja straha od javnoga nastupa prilikom nastave glazbenih kolegija. Kako bismo utvrdili osjećaju li strah od javnoga nastupa i u kojoj mjeri, proveli smo kvalitativno istraživanje postupkom intervjuiranja 17 studenata Učiteljskoga studija Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu različitih razina formalnoga glazbenoga obrazovanja, željevši ispitati njihova mišljenja i stavove te ih međusobno usporediti. Za provedbu istraživanja osmišljen je protokol od 24 pitanja koja su ispitivala prethodno glazbeno obrazovanje i s njim povezana iskustva, doživljaj vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina, potom iskustva s nastave glazbene kulture te prijedloge za njezino poboljšanje, kao i sadašnje doživljaje javnih nastupa, ali i očekivanja za budućnost. Rezultati ukazuju na to da studenti s prethodnom formalnom glazbenom naobrazbom osjećaju manji strah od javnoga nastupa, nego li studenti bez nje. Također, uz pojedine tjelesne reakcije koje se javljaju kod studenata bez prethodnoga formalnoga glazbenoga obrazovanja, uočljiv je manjak samopouzdanja i sigurnosti u sebe.

**Ključne riječi:** strah od javnoga nastupa, glazbeno obrazovanje, anksioznost.

# **COMPARISON OF THE FEAR OF PUBLIC APPEARANCE AND THE LEVEL OF FORMAL MUSIC EDUCATION OF STUDENTS OF DEPARTMENT OF TEACHER EDUCATION**

## **Abstract**

Whether it is an exam situation or a presentation in front of an audience, fear is, actually, excitement. If we talk about music, it is regularly associated with a public performance which is commonly referred to instrumental or vocal performance. The fear of public appearance depends on the level of formal music education of students, so it should not be unexpected that those who do not have it feel greater resistance and anxiety. If we discover the causes of fear, it is possible to gain the preconditions for further work to reduce it. With cooperation between music teachers and students, as well as an empathetic approach to work, it will be possible to use different methods of combating stage-fright during music courses. In order to determine whether they feel fear of public appearance and to what extent, we conducted a qualitative survey by interviewing 17 students of the Department of Teacher Education who attend the Faculty of Humanities and Social Sciences on University of Split, at different levels of formal music education, for purpose of examining and comparing their opinions and attitudes. To conduct the research, we designed a protocol of 24 questions that examined previous music education and related experiences, experience of their own musical abilities and skills. In addition, we examined experiences from music courses at the Faculty and suggestions for their improvement, as well as current experiences of public performances and expectations for the future. The results indicate that students with a previous formal music education feel less fear of public appearance than students without it. Also, in addition to certain physical reactions that occur in students without prior formal music education, there is a noticeable lack of self-confidence.

**Keywords:** fear of public appearance, music education, anxiety.

# Prilozi

## Prilog 1.

### PROTOKOL ZA PROVEDBU POLUSTRUKTURIRANOGA INTERVJUA

#### Uvodno

- predstavljanje studentice i pojašnjavanje teme istraživanja
- obavijest o snimanju razgovora i razlozi za korištenje audio opreme
- informacije o povjerljivosti podataka – anonimnost u istraživanju
- poziv sudioniku da slobodno izrazi svoje stavove; nema točnih i netočnih odgovora

#### Prethodno glazbeno obrazovanje i povezana iskustva

- Imate li prethodno formalno glazbeno obrazovanje?
- Što smatrate pod glazbenim obrazovanjem?
- Jeste li ikada (prije zadaća glazbenih kolegija) bili izloženi situaciji u kojoj ste morali nešto javno otpjevati? (Kako ste se osjećali tada?)
- Jeste li prije glazbenih kolegija na Fakultetu imali javni nastup? (Sjećate li se, koje je osjećaje budio u Vama?)

#### Doživljaj vlastitih glazbenih sposobnosti i vještina

- Smatrate li da Vaše pjevanje dobro zvuči? Možete li objasniti, zbog čega imate takvo mišljenje?
- Kakve osjećaje u Vama budi proces pjevanja kad ste sami u prostoriji?
- Kakve osjećaje u Vama budi proces pjevanja kad je u prostoriji još tko prisutan?
- Oklijevate li zapjevati dok Vas tko drugi sluša? (Zašto? Kako tada reagirate?)
- Što bi se dogodilo kad bih Vas zamolila da mi sada otpjevate jednu pjesmu? Biste li to učinili? Kakve bi to osjećaje u Vama budilo? Bi li taj čin izazvao tjelesnu reakciju? Zašto?
- Jeste li do sada svirali koji instrument? (Koji? Kako ste se osjećali?)
- Sjećate li se, kada ste se prvi put susreli s glasovinom (pianinom, sintesajzerom)?



- Jeste li ikada (dok još niste pohađali glazbene kolegije na fakultetu) svirali glasovir? U koju svrhu? (Svirate li rado glasovir dok ste sami u prostoriji? Oklijevate li svirati glasovir pred drugim ljudima?)
- Koliko dobro poznajete notno pismo?
- Zna li nabrojiti tonove ljestvice solmizacijskim slogovima?
- Osjećate li se sigurnima u sebe pri snalaženju na klavijaturi? Zašto?
- Da Vas zamolim da mi sada nešto odsvirate na glasoviru, biste li to učinili? Zašto?

### **Iskustva nastave glazbene kulture i prijedlozi za njezino poboljšanje**

- Koji su vaši općeniti dojmovi s nastave unutar kolegija Instrumentalni praktikum i Vokalno-instrumentalni praktikum?
- Kako na Vas utječu/su utjecale obveze koje Vam zadaju/su zadavali glazbeni kolegiji?
- U okviru glazbenih kolegija, svira se i pjeva pred publikom (ostatkom studijske skupine). Kako se osjećate kada dođe red na Vas?
- U okviru glazbenih kolegija nastavnik vrednuje vještinu sviranja i pjevanja. Kakve osjećaje u Vama budi ta činjenica?
- Bojite li se nastavnikova komentara?
- Što biste naveli kao pozitivne, a što negativne odlike nastave glazbenih kolegija?
- Imate li kakve prijedloge ili ideje o tome kako bi se nastava u okviru ovih kolegija mogla poboljšati?

### **Sadašnji doživljaj javnih nastupa i očekivanja za budućnost**

- Kakve osjećaje u Vama budi sjedanje za glasovir i činjenica da slijedi početak Vašega javnoga nastupa? O čemu u tom trenutku razmišljate?
- Jeste li sigurni u sebe pri javnome nastupanju? Zašto?
- Razmišljate li o slušateljima pri Vašem javnome nastupu? Zabrinjavaju li Vas njihove reakcije?
- Kako se osjećate povodom činjenice da ćete u svojoj budućoj karijeri podučavati učenike Glazbenu kulturu? Zašto?
- Strahujete li od budućih javnih nastupa? Zašto?

## **Kraj**

- Ima li još nešto vezano uz prethodna iskustva ili doživljaj javnoga nastupa što Vas nismo pitali? Slobodno to ispričajte sami.
- Hvala.

SVEUČILIŠTE U SPLITU  
FILOZOFSKI FAKULTET

**IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

kojom ja Sara Igrec, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistrice primarnoga obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 24. rujna 2020.

Potpis

Sara Igrec

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE  
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA  
U SPLITU**

Student/Studentica: Sara Igreg

Naslov rada: Usporedba straha od javnoga nastupa i razine formalnoga glazbenoga obrazovanja studenata učiteljskoga studija

Znanstveno područje: društvene znanosti

Znanstveno polje: pedagogija

Vrsta rada: diplomski rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): mr.sc. Marijo Krnić, predavač

Sumentor/Sumentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): dr. sc. Andreja Bubić

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): prof. dr. sc. Snježana Dobrota, dr. sc. Andreja Bubić, mr. sc. Marijo Krnić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

- a) u otvorenom pristupu
- b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a
- c) dostupan široj javnosti, ali nakon protoka 6 mjeseci / 12 mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak:

Split, 24. rujna 2020.

Potpis studenta/studentice:

