

UDK 371.214.1:78
Pregledni rad
Primljeno: 6. svibnja 2012.

PLANIRANJE I PROGRAMIRANJE NASTAVE GLAZBENE KULTURE U PRVI TRI RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE

Mr. sc. Jasna Šulentić Begić
Učiteljski fakultet Osijek

Antonija Kaleb, mag.
OŠ „Stjepan Radić“, Božjakovina

Sažetak: Tema je ovoga rada planiranje i programiranje nastave glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole. Nastava je složena društvena djelatnost tijekom koje se odgaja i obrazuje mladi naraštaj u njegovoj razvojnoj dobi te uspjeh toga rada zavisi od načina i kvalitete pripremanja učitelja. Sam pojam pripremanja nastavnika definira se kao permanentan proces koji se provodi paralelno s nastavnim radom. Cjeloživotno učenje, tj. permanentno usavršavanje, neophodno je za uspješno pripremanje nastavnika. Razlikuje se godišnje, mjesečno, tjedno i dnevno pripremanje.

U svrhu ovog rada provedeno je istraživanje kojemu je cilj bio utvrditi kako učitelji primarnog obrazovanja pristupaju planiranju i programiranju nastave glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole. Anketiranjem smo saznali da učitelji temeljito pristupaju godišnjem planiranju nastave glazbene kulture jer se uz udžbenike, priručnike i nastavni plan i program koriste i dodatnom literaturom uzimajući pritom u obzir ponajviše interese učenika i otvorenost modela nastave glazbene kulture koji nudi učiteljima mogućnost slobode pri izboru sadržaja. Također smo saznali da učitelji smatraju da su opterećeni pisanjem dnevnih priprema za nastavu. Iznenađuje činjenica da se nijedan ispitanik u nastavi glazbene kulture ne koristi instrumentom, čemu uzrok može biti nedovoljna kompetentnost učitelja. Zbog toga učitelji trebaju težiti vlastitom permanentnom usavršavanju kako bi išli ukorak s inovacijama u nastavi te kako bi pružili učenicima kvalitetnu nastavu.

Ključne riječi: nastava glazbene kulture, primarno obrazovanje, planiranje i programiranje nastave, cjeloživotno učenje.

Uvod

U Hrvatskoj se trenutno osnovnoškolska nastava izvodi prema nastavnom planu i programu koji je u okviru HNOS-a (*Hrvatski nacionalni obrazovni standard*) stupio na snagu školske godine 2006./07. „S ciljem razvijanja "škole po mjeri učenika" izrađen je Hrvatski nacionalni obrazovni standard kao osnova za promjene u programiranju i načinu rada u osnovnom školstvu. HNOS uvodi rasterećenje uklanjanjem suvišnih obrazovnih sadržaja, suvreme-

ni način poučavanja temeljen na istraživačkoj nastavi, samostalnom i skupnom radu te primjenjivom znanju i vještinama.“¹

Prema članku 27. *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* iz 2006. godine nastavni plan i program sadrži:

- plan nastavnoga rada po predmetima i po razredima – od 1. do 8. razreda, tjedni i godišnji broj sati te ukupni tjedni i godišnji broj sati
- plan izvannastavnih aktivnosti po razredima te ukupni tjedni i godišnji broj sati
- plan realizacije posebnih programa učenja stranih i klasičnih jezika
- plan dopunskoga i dodatnog rada te sata razrednika
- programe obveznih i izbornih nastavnih predmeta, programe učenja posebnih stranih i klasičnih jezika s iznesenim ciljevima, zadaćama, odgojno-obrazovnim sadržajima i rezultatima koje treba postići poučavanjem/učenjem u svakoj temi.

Nastavni plan, prema Poljaku, školski je dokument u kojem se u obliku tablice propisuju odgojno-obrazovna područja odnosno predmeti koji će se obuhvaćati u određenoj školi, redosljed obučavanja tih područja odnosno predmeta po razredima ili semestrima i tjedni broj sati za pojedino područje odnosno nastavni predmet. *Nastavni program* Poljak definira kao školski dokument kojim se propisuje opseg, dubina i redosljed nastavnih sadržaja odnosno ističe da se nastavnim programom propisuju konkretni sadržaji pojedinoga nastavnog predmeta te dodaje da je nastavni program konkretizacija nastavnog plana (Poljak, 1984).

Na osnovi *nastavnog plana i programa* učitelji izrađuju svoje *operativne* odnosno *izvedbene planove i programe* koji im služe za ostvarivanje *nastave*.

„Za svaki nastavni predmet izrađuje se izvedbeni program za jednu školsku godinu, a zbir svih predmetnih programa za jedan razred/odjeljenje, uz program učeničkog kolektiva izvedbeni je program razreda/odjeljenja. Katkad se za tu razinu programiranja koristi izraz *operativno programiranje*.“ (Bognar i Matijević, 2002, 186).

Nastava je složen odgojno-obrazovni proces, pa stoga i zahtijeva primjerenom pripremanje učitelja. Poljak (1984) razlikuje pripremanje za novu školsku godinu (*globalno* ili *godišnje pripremanje*), pripremanje u tijeku školske godine za pojedinu nastavnu temu (*tematsko planiranje*) i pripremanje za pojedine nastavne jedinice (*lekcijско pripremanje*). Prema Poljaku, pripremanje za novu školsku godinu „povezano je s izradom *godišnjeg plana rada* ili tzv. *makroplana*“ (Poljak, 1984, 214). Poljak se još koristi terminima *globalno*, *orijentacijsko planiranje* ili tzv. *makroplaniranje*. Bognar i Matijević (2002) navode go-

¹ HNOS – škola po mjeri učenika. Preuzeto s <http://public.mzos.hr>, 1. 6. 2011.

dišnje, mjesečno, tjedno i dnevno pripremanje, a naglašavaju važnost zajedničkih aktivnosti nastavnika i učenika na razini planiranja i pripremanja nastave. Oni se također koriste izrazom *makroplaniranje*. Moćinić i Lazarić (2009) opisuju Beerensov model koji pod područjem programiranja i pripremanja za nastavu podrazumijeva vladanje akademskim znanjima i pedagoško-didaktičkim umijećima, poznavanje učenika, izbor metodičkih ciljeva, poznavanje raspoloživih resursa, programiranje dosljednih nastavnih aktivnosti i vrednovanje uspješnosti učenja.

Nakon izrade *globalnog plana* slijedi nešto zahtjevnije planiranje odnosno *programiranje*. Točnije, riječ je o obradi nastavnih tema i nastavnih jedinica što zahtijeva detaljnije i preciznije planiranje. Bognar i Matijević za takvo se planiranje koriste nazivom *mikroplaniranje*, koje definiraju kao *mjesečno i tjedno* (Bognar i Matijević, 2002). „Nastavnik obavlja i *dnevno pripremanje*, koje ima svoj organizacijski, sadržajni i metodički aspekt. Dobro dnevno pripremanje je preduvjet uspješno izvedenog odgojno-obrazovnog procesa. Ono, za razliku od planiranja, ne mora biti pismeno, osim ako to nastavniku osobno treba. Takav pismeni koncept zove se *priprava*. U dnevnom pripremanju vrlo angažirano sudjeluju i učenici.“ (Bognar i Matijević, 2002, 205). Slično tomu, Radovanović i Matijević (2009) opisuju neke od alternativnih škola (Waldorfska škola, Montessori, Celestin Freinet) u kojima je odnos prema pripremanju nastave takav da učitelji ne pišu metodičke scenarije za svaki nastavni sat, već se pripremanje nastave zasniva na suradnji i dogovoru s učenicima. U Freinetovoj školi učenici uz to izrađuju i osobne planove aktivnosti i procjenjuju ostvarenost tih planova.

Pri izradi *mikroplana* treba imati na umu različite aspekte pripremanja. Poljak razlikuje *stručnu* ili *sadržajnu pripremu* koja se odnosi na detaljno upoznavanje sadržaja i *pedagošku pripremu* koja se odnosi na pedagoško projektiranje nastavnog rada odnosno to kako će se u nastavi raditi. Pedagoška priprema podrazumijeva i određenu razinu stvaralačkog rada odnosno kreativnost učitelja. Nadalje, jako je važna i *organizacijska* i *materijalno-tehnička priprema* koja uključuje uređenje radnog mjesta, pripremu nastavnih sredstava i pomagala itd. *Psihološka priprema* potrebna je kako bi se stvorio osjećaj sigurnosti, a nju uvjetuje dobra stručna, pedagoška, organizacijska i materijalno-tehnička priprema (Poljak, 1984).

Prema Poljaku, tehnika pripremanja uključuje upotrebljavanje različitih pomagala, poput *radnih mapa*, *bilježnica* i *pismenih priprava* za nastavni sat. U radne mape učitelji slažu određeni tekstovni, grafički i slikovni materijal. U bilježnicama učitelji obično skiciraju obradu nastavnih jedinica, dok pismena priprava za nastavni sat služi učitelju kao pismeno projektiranje nastavnog rada za pojedini nastavni sat. Ona može biti napisana u opširnijem i sažetom obliku, ovisno o učitelju (isto, 1984). Empirijska istraživanja pokazala su da je većina nastavnika nezadovoljna vlastitom praksom pripremanja. Oni često osjećaju

grižnju savjesti jer smatraju da su „zapravo“ trebali utrošiti mnogo više vremena na pripreme (Pilz, 1985 prema Meyer, 2002). Kyriacou (2001) ističe da je najvažnija zadaća nastavnika osmisliti nastavnu aktivnost koja djelotvorno postiže pedagoške rezultate za svakog učenika. Na početku nastavnog sata svi bi nastavnici morali znati kakve pedagoške ciljeve žele postići i kako će taj nastavni sat omogućiti postignuće ciljeva. I dok se od studenata, budućih nastavnika, najčešće traži da napišu pripremu za sat, iskusni se nastavnici češće služe svojim velikim iskustvom kao okvirom kad određuju kako žele da nastavni sat teče. To nužno ne znači da su pripreme iskusnih nastavnika manje detaljne od priprema nastavnika početnika, nego da su pripreme ponavljanjem postale internalizirane.

Radovanović i Matijević (2009) smatraju da u školskoj svakodnevici ima sve više učitelja koji se rado koriste tzv. „konfekcijskim“ planovima drugih autora ili tvrtki koje pružaju potporu svakodnevnom učiteljskom radu, misleći pritom na planove i programe, tj. priprave koje osmišljavaju autori osnovnoškolskih udžbenika i koje se nalaze u priručnicima za učitelje koji prate udžbenike. „Među stručnjacima prevladava gledanje da je nemoguće izraditi univerzalno valjane scenarije koji se mogu događati u svim odjeljenjima (u nekoj državi) u kojima je planirano ostvarivanje kurikuluma određenog nastavnog predmeta. Takav univerzalni metodički scenarij nije moguće izraditi jer, niti svaki učitelj može raditi na isti način prema zamislama nekog drugog stručnjaka, niti je sa svakom skupinom učenika moguće odraditi neki univerzalni scenarij.“ (Radovanović i Matijević, 2009, 59). Autori dodaju da je to teorijski moguće samo ukoliko učitelj više brine za metodički scenarij nego za interese i sposobnosti učenika. Ističu da bi prednost svakako trebalo dati nastavi orijentiranoj na učenike odnosno nastavi koja polazi od njihovih predznanja, iskustava, mogućnosti i razvojnih potreba. Sve to zahtijeva kreativnost učitelja pri izboru sadržaja i osmišljavanju aktivnosti (isto, 2009). Jensen (1995) ističe da je jedan od prvih nastavnika koji je popularizirao pristup u kojem je u središtu učenik bio humanistički psiholog Carl Rogers, koji je vjerovao da je produktivnije usredotočiti se na potrebe učenika nego na potrebe sustava. Jensen stoga smatra da pisana priprava nastavne jedinice sama po sebi ne znači ništa, jer će i dobro osmišljen tijek sata propasti bez sposobnosti i znanja uspješnog učitelja koji razumije svoje učenike.

Rojko (2003) smatra da je pisanje priručnika za glazbenu kulturu nepotrebno. U njima se može naći vrlo malo stvarnog priručničkog materijala, tj. konkretnih uputa o načinu rada, jer su te upute već napisane u udžbenicima. Ističe kako su priručnici pisani na način koji podcjenjuje učiteljevu kompetenciju. „Iz potrebe (valjda) da nekako ispune (zadani) prostor, neki su se autori upuštali u pretenciozne i opširne rasprave o tehnici pjevanja (s obveznim crtežima „pjevačkog mehanizma“), o svojim metodološkim polazištima, o glazbenom sluhu djeteta, i sl. Trivijalnosti i tople vode,

sažaljenja dostojne neobaviještenosti, neukosti i neznanja ima u njima koliko hoćete. Pokazalo se gotovo zakonitim: što su priručnici tanji, to su bolji – pri čemu ovo „bolji“ treba uzeti kao krajnje dobronamjieran eufemizam.“ (Rojko, 2003, 67).

Za uspješno pripremanje nastavnika neophodno je *cjeloživotno učenje*, tj. *permanentno usavršavanje*. Šulentić Begić (2006) smatra da je potreba za cjeloživotnim učenjem (*permanentnim obrazovanjem*) odnosno učenjem tijekom cijelog života jedini način da idemo ukorak s brzim promjenama. Permanentno usavršavanje učitelja u Hrvatskoj regulirano je člankom 15. *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, koji glasi:

„(1) Učitelji, nastavnici, stručni suradnici i ravnatelji školske ustanove imaju pravo i obvezu trajno se stručno osposobljavati i usavršavati kroz programe koje je odobrilo Ministarstvo.

(2) Pod stalnim stručnim osposobljavanjem i usavršavanjem iz stavka 1. ovog članka podrazumijeva se pojedinačno i organizirano usavršavanje u matičnoj znanosti 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.

(3) Programe stručnog osposobljavanja i usavršavanja iz stavka 1. ovog članka organiziraju i provode ustanove nadležne za stručno usavršavanje.

(5) Ustanove iz stavka 3. i 4. ovog članka programe stručnog osposobljavanja i usavršavanja mogu izvoditi i u školskim ustanovama.

(6) Program stručnog osposobljavanja i usavršavanja treba sadržavati temu, namjenu, ciljeve programa iskazane kompetencijama, metode poučavanja, organizaciju, način vrednovanja i oblik certificiranja, broj polaznika, vrijeme trajanja programa i troškovnik.

(7) Način i postupak stručnog osposobljavanja i usavršavanja učitelja, nastavnika, stručnih suradnika i ravnatelja propisuje ministar.“ (*Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, 2008, 44).

„Usavršavanje je, dakle, obvezatno za sve učitelje. Ono može biti individualno i skupno u školama i izvan nje. Skupna usavršavanja organiziraju se putem stručnih aktiva, skupova, seminara i savjetovanja. Potreba za stalnim usavršavanjem tijekom cijelog radnog vijeka osobito mora doći do izražaja u učiteljskoj profesiji. Jedan od vidova usavršavanja učitelja županijska su stručna vijeća, koja su osnovana i djeluju pod okriljem *Agencije za odgoj i obrazovanje*.“ (Šulentić Begić, 2009, 1-2).

Prema Mušanoviću, interes učitelja za permanentno usavršavanje usko je povezan sa sadržajima koji se prezentiraju na skupovima i seminarima odnosno, ako je sadržaj primjeren interesima učitelja, tada će oni biti motivirani i za permanentno usavršavanje. Dakle potrebno je organizirati seminare na kojima će se obrađivati primjerene i aktualne teme, jer promjene u

odgoju i obrazovanju mogu provoditi samo kompetentni nastavnici (Mušano-
vić, 1998).

Radeka i Sorić (2005) proveli su istraživanje o zadovoljstvu nastavnika
kvalitetom vlastitog permanentnog usavršavanja i uzrocima (ne)zadovoljstva
nastavnika vlastitim usavršavanjem. Analiza je pokazala da je samo 1/4 nas-
tavnika uglavnom ili potpuno zadovoljna vlastitim permanentnim usavršava-
njem, a 3/4 nastavnika djelomično je ili potpuno nezadovoljno (zbog neprimje-
renih oblika i metoda usavršavanja, slabe organizacije usavršavanja, nedovolj-
ne količine ponuđenih sadržaja, slabog vrednovanja usavršavanja itd.), što je
dovelo da zaključka da su nužne određene promjene, tj. da je nužno poboljša-
nje kvalitete permanentnog usavršavanja nastavnika.

Nastava glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole

Glazba kao važan dio ljudske kulture svoje mjesto ima i u općem odgoju
i obrazovanju, no glazbenu nastavu u osnovnoj školi odlikuju neke posebnosti.
Prva je posebnost da velik dio nastave čine praktične aktivnosti (pjevanje, svi-
ranje, slušanje glazbe), druga da glazbu treba upoznati putem same glazbe, a ne
putem njezinih verbalnih opisa, a treća da su za stjecanje glazbenih znanja pot-
rebne posebne sposobnosti i posebni uvjeti, zbog čega glazba ima vlastiti od-
gojno-obrazovni sustav (glazbene škole).

Prema Dobroti (2010), glazbena nastava namijenjena je cjelokupnoj
školskoj populaciji, tj. nije samo privilegija glazbeno nadarene djece. Ona for-
mira djetetovu ličnost, razvija njegove interese, sposobnosti i, posebno važno,
estetski odnos djeteta prema glazbi. „Od predmeta se očekuje da stvori aktivne
slušatelje, poznavatelje i ljubitelje glazbe, koji će biti sposobni doživjeti glazbu
u njenoj cjelokupnoj ljepoti.“ (Dobrota, 2010, 82). Dobrota glazbenoj nastavi
pripisuje odgojno značenje koje se očituje u doživljaju glazbenog djela, dok
teoretiziranje i verbalizam treba svesti na najmanju moguću mjeru. Ukratko,
naglašava da glazbenu nastavu moramo promatrati kao jedinstven odgojno-
obrazovni čimbenik (isto, 2010).

Prema važećem nastavnom planu i programu, u Hrvatskoj se nastava
glazbe temelji na dva načela: *psihološkom* i *kulturno-estetskom*. Dok se psiho-
loško načelo temelji na tome da učenici vole glazbu i žele se njome aktivno
baviti, kulturno-estetsko načelo polazi od toga da nastava glazbene kulture tre-
ba osposobljavati učenika kako bi postao kompetentan korisnik glazbe (*Nas-
tavnici plan i program za osnovnu školu*, 2006). Također se ističe da je glazba „u
nižim razredima osnovne škole idealno područje za snažno poticanje pozitivnih
emocija, osjećaja pripadnosti, zajedništva i snošljivosti. Ona može dati snažan
doprinos rastućoj potrebi poticanja i izgradnje kulture nenasilja među škol-
skom djecom.“ (isto, 66).

U nastavnom planu i programu osnovne škole kao cilj nastave glazbe navodi se „uvođenje učenika u glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenoga jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za (kritičko i estetsko) procjenjivanje glazbe“ (isto, 66), dok su zadaće koje učenici tijekom prva tri razreda trebaju postići sljedeće: „uočiti i slušno razlikovati visinu tona (viši i niži ton) i trajanje tona (duži i kraći ton), slušno razlikovati i odrediti dinamiku skladbe (tiho, glasno) i odrediti tempo skladbe (polagano, umjereno, brzo), razvijati intonativne i ritamske sposobnosti, razvijati glazbeno pamćenje, prepoznati i slušno razlikovati vokalnu, instrumentalnu i vokalnoinstrumentalnu glazbu, prepoznati i slušno razlikovati izvodilački sastav skladbe (zvuk pojedinih glazbala na razini prepoznavanja, razvijati glazbeni izričaj, razvijati zvukovnu radoznalost i glazbenu kreativnost, obogaćivati emocionalni svijet i izoštravati umjetnički senzibilitet, razvijati glazbeni ukus uspostavljanjem vrijednosnih kriterija za kritičko i estetski utemeljeno procjenjivanje glazbe.“ (isto, 68).

Dobrota ističe kako je, da bismo „konceptiju nekog predmeta okarakterizirali kao suvislu, potrebno [je] jasno odrediti njegove ciljeve i zadatke, i to tako da oni budu u stanju obraniti opstanak predmeta, te odgovoriti sadržajnim, logičkim, didaktičkim i glazbeno – estetičkim kriterijima“ (Dobrota, 2002, 69).

Nastava glazbene kulture u Hrvatskoj se do školske godine 2005./06. provodila prema *integrativnom* modelu. Primjenom HNOS-a (*Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda*) od školske godine 2006./07. ta se nastava provodi prema *otvorenom* modelu. Otvoreni model „daje slobodu učitelju da uz obvezatne sadržaje, sam uobličuje dobar dio nastave uzimajući u obzir i želje i mogućnosti učenika. Obvezni dio nastavnoga sadržaja mora biti slušanje i upoznavanje svih pojavnih oblika glazbe: od tzv. umjetničke glazbe, preko narodne (domaće i strane), do jazza i popularnih žanrova svih vrsta. Učitelj je slobodan u izboru načina aktivnog muziciranja – po načelu ostvarivosti i mogućnostima glazbeno relevantnoga opsega. I popise pjesama u nastavnom području pjevanja treba shvaćati kao preporuku, učitelja obvezuje samo naznačena količina pjesama. Učitelj je slobodan u konkretnom odabiru primjera za određenu nastavnu jedinicu i u područjima, cjelinama i temama u kojima se nastavni rad temelji na slušanju glazbe.“ (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006, 66).

Prema istraživanju Šulentić Begić (2006), većina je učitelja glazbene kulture putem anketnog upitnika odgovorila da novi osnovnoškolski nastavni plan i program glazbe vodi k rasterećenju učenika, što potvrđuje kvalitetu HNOS-a u glazbenoj nastavi, te su se svi ispitanici učitelji složili da je otvorenost novog programa glazbene kulture pozitivno obilježje jer učiteljima omogućuje slobodan izbor i redoslijed sadržaja te slobodan izbor nastavnih područja.

U prva tri razreda osnovne škole godišnji broj sati za nastavu glazbene kulture u Hrvatskoj iznosi 35 sati odnosno nastava glazbene kulture izvodi se jedan nastavni sat tjedno, dok blok-satovi nisu predviđeni. Ostvaruje ju učitelj primarnog obrazovanja koji izvodi nastavu i ostalih obveznih predmeta. Požgaj ističe kako „nastavnik razredne nastave treba biti svjestan da je program glazbene kulture toliko bogat i raznovrstan, da potpuno iscrpljuje raspoloživo nastavno vrijeme (broj sati) i da pretpostavlja glazbenu sposobnost nastavnika, pouzdano metodičko znanje i nastavnu tehniku“ (Požgaj, 1988, 13).

Program nastave glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole temelji se na glazbenim područjima *pjevanja*, *sviranja*, *slušanja glazbe* i *glazbene kreativnosti*.

„Nastavno područje *pjevanja* razvija osjećaj točne intonacije i ritma, glazbeno pamćenje i samopouzdanje. Pjevanje podrazumijeva kontinuirano izvođenje pjesama bez obvezatnog zapamćivanja teksta.

Nastavno područje *sviranja* razvija osjećaj ritma, metra, precizne koordinacije i suradnje.

Nastavno područje *slušanja* razvija sposobnost slušne koncentracije, specifikacije sluha (mogućnost prepoznavanja zvukova i boja različitih glasova i glazbala), analize odslušanog djela i uspostavlja osnovne estetske kriterije vrjednovanja glazbe.

Nastavno područje *glazbene kreativnosti* izoštrava pojedine glazbene sposobnosti (intonacija, ritam), razvija senzibilitet za glazbu, potiče maštovitost glazbenoga izraza i samopouzdanje pri iznošenju novih ideja.“ (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006, 68).

Dakle nastavni plan i program nastave glazbene kulture propisuje da djeca u razrednoj nastavi pjevaju, slušaju odabranu glazbu i igraju se, a uvođenje notnog pisma sasvim je nepotrebno (isto, 2006). Rojko smatra da „glazbenoj nastavi u prva tri-četiri razreda nisu potrebni nikakvi stručno-teorijski sadržaji, čak ni onda ako je vodi stručni nastavnik glazbe. Ta se nastava mora ograničiti na pjevanje (pjesama), na ritmiziranje, na kretanje na glazbu, na ples, na (neobavezno i nepretenciozno) sviranje, na slušanje glazbe. I tu nastavu, kao i glazbeni odgoj u vrtiću, treba promatrati kao pripremu za glazbenu nastavu koja će započeti ulaskom u razred stručnog, predmetnog učitelja glazbe. I tu, kao i u dječjem vrtiću, treba imati na umu da je lijepo pjevanje, precizno (premda ne i osviješteno) ritmiziranje, doživljavanje glazbe putem improviziranog pokreta i plesa, slušanje kraćih glazbenih komada, kudikamo bolja priprema za kasniju glazbenu nastavu od teškog, učenicima morskog učenja nota i tzv. glazbene teorije.“ (Rojko, 2010, 62).

Planiranje i programiranje nastave glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole

Hallam i sur. (2007 prema Rogers, 2008) utvrdili su da mnogi učitelji primarnog obrazovanja smatraju da tijekom studija nisu stekli kompetencije za izvođenje nastave glazbe, iako ističu da je nastava glazbe koju su pohađali tijekom studija bila na visokoj razini. Groff (1962 prema Buckner, 2008) je ispitao mišljenje studenata primarnog obrazovanja o njihovoj kompetentnosti u odnosu na poučavanje glazbe. Iznenaduje činjenica da, nakon što su odslušali i položili glazbene kolegije, čak 38 % studenta smatra kako neće biti uspješni u poučavanju nastave glazbe. Holden i Button (2006) ispitali su 141 učitelja primarnog obrazovanja i utvrdili da je od deset različitih nastavnih predmeta nastava glazbe zauzela najniže mjesto s obzirom na povjerenje učitelja u vlastitu sposobnost poučavanja glazbe. Isto tako, učitelji primarnog obrazovanja mišljenja su da nastavu glazbe trebaju izvoditi specijalizirani učitelji glazbe. Russel–Bowie (1993 prema Russel–Bowie, 2009) uočila je šest poteškoća koje se javljaju kada učitelji primarnog obrazovanja izvode nastavu glazbe, a to su nefinitet prema glazbi, nemogućnost osobnog doživljaja glazbe, nedostatak vremena za pripremu nastave glazbe, nedostatak vremena tijekom nastavnog dana namijenjenog nastavi glazbe, nedostatak odgovarajuće literature, tj. izvora i nepoznavanje zahtjeva nastavnog programa.

Wong (2005) je u svom istraživanju uočila da učitelji primarnoga obrazovanja, bez obzira na plan i program nastave glazbe, naglasak stavljaju na onu glazbenu aktivnost za koju vjeruju da je bitna za glazbenu naobrazbu učenika i da češće izvode s učenicima onu aktivnost koja je samim učiteljima najdraža. Utvrdila je da većina učitelja vjeruje da je svrha nastave glazbe pružiti učenicima glazbeno iskustvo te da učenici trebaju steći vještinu izvođenja i uvažavanja glazbe. Leonhard (1991) smatra da program nastave glazbe primarnog obrazovanja nije koncipiran u smjeru estetskog odgajanja učenika, te stoga nudi nekoliko rješenja. Prvo, da naglasak nastave glazbe treba biti na pjevanju učenika koje će biti praćeno instrumentom. Drugo, da je potrebno poticati učenike na izražajno pjevanje odnosno da učenici trebaju pokušati tijekom pjevanja izraziti svoje osjećaje. Treće, da kod učenika treba razviti sposobnost prepoznavanja glazbenog stila. Četvrto, da učenicima treba dati osnovne informacije o pjesmama koje uče pjevati (gdje, kada, kako i zašto je nastala pjesma). Smatra da, ako su učitelji ograničeni vremenom kojim raspolažu za nastavu glazbe, trebaju izbjegavati zahtjevnu glazbenu koncepciju nastave glazbe Orffa ili Kodálya ili komplicirane programe koje nude autori udžbenika. Kos (2010) ističe da programi nastave glazbe ne pripremaju učenike za kompetentne sudionike glazbenog života današnjeg društva. Nudi nekoliko rješenja. Prvo, smatra da glazbena struka mora razviti nove standarde koji odražavaju potrebe današnjih učenika. Drugo, drži da programi nastave glazbe moraju biti

zakonski regulirani na državnoj, tj. nacionalnoj razini. Treće, misli da učitelji trebaju biti glazbeno kompetentni i u stanju izvoditi programe glazbe te, četvrto, da treba podići svijest o potrebi za novim pristupima u poučavanju glazbe.

Danas se u Hrvatskoj većina učitelja služi HNOS-om (*Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom*), koji uz nastavne sadržaje daje učiteljima, među ostalim, i ideje za metodičku obradu te primjere povezivanja određenih sadržaja s drugim nastavnim predmetima. S obzirom na otvorenost programa glazbene kulture, učiteljima je dana poprilična sloboda pri izboru sadržaja. To ipak povlači za sobom određene činjenice koje se ne smiju zapostaviti. Tako Brdarić (1986) savjetuje da se, ukoliko se izabiru pjesme koje nisu predviđene nastavnim planom i programom, poštuje pravilo koje govori da te pjesme moraju biti prihvatljive i primjerene dobi učenika. Važno je i rasporediti pjesme u ono vrijeme kada će one tematski biti najbolje povezane s ostalim sadržajima. Također smatra kako se pri izboru skladbi za slušanje treba paziti da se one ne povezuju previše s izvanglazbenim sadržajem, nego da učenici u njima osjete određene glazbene pojave. Rojko kaže da „korelacija glazbe s drugim predmetima nije moguća. To je neka vrsta glazbenopedagoške naive kojom se estetički neuki glazbeni pedagozi pedocentristički dodvoravaju djeci, predviđajući, prvo, da djecu zapravo podcjenjuju odričući joj sposobnost glazbenog doživljaja i drugo, da djecu izravno upućuju u neestetški pristup glazbi.“ (Rojko, 2003, 67). Dobrota također zastupa stajalište da učitelji često griješe prilikom odabira skladbi inzistirajući na pronalaženju izvanglazbenih elemenata u djelu, što je u suprotnosti s načelima estetskog odgoja (Dobrota, 2002). Rojko smatra da je glazba autonomna umjetnost koja ne može izraziti ništa osim sebe same odnosno da nastava glazbene kulture pruža minimalnu mogućnost za korelaciju s neglazbenim sadržajima. Jedina je mogućnost korelacije u povijesti glazbe, tj. na planu usporedbi povijesnih razdoblja, stilova i pravaca (Rojko, 1996). „Dužnost je učitelja uputiti učenike u *samu glazbu*, omogućiti im da osjete glazbenu ljepotu kao takvu i da shvate da ona ne leži ni u kakvim asocijacijama, slikama, zamišljanjima, refleksijama i emocijama, nego isključivo u glazbi samoj.“ (Rojko, 1996, 155). Slično kaže i Dobrota, koja ističe: učenicima „moramo omogućiti neposredan dodir s dobrom glazbom namijenjenom njihovom uzrastu“ (Dobrota, 2002, 75). „O adekvatnosti glazbe za određeni uzrast odlučuju samo sadržaji pogodni za djecu, odnosno oni koji odgovaraju njihovom interesu. U tom smislu postoji „glazba za djecu“ koja ne mora izričito biti namijenjena djeci, ali je pogodnija od slušanja drugih glazbenih djela.“ (isto, 75).

Brdarić smatra da se u sviranju treba usredotočiti na izbor jednostavnijih pjesama s izrazitijim ritmom, dok od glazbenog stvaralaštva ne treba bježati, već treba što više uključivati učenike u takve aktivnosti. Bez obzira što se prema nastavnom planu i programu nastava glazbene kulture provodi jedan nastavni sat tjedno, poželjno je da se glazbene aktivnosti javljaju svaki dan u raz-

redu jer se time postižu pozitivni učinci u radu i životu razrednog kolektiva (Brdarić, 1986).

Prema Brdariću, tjedno planiranje nastave glazbene kulture nije potrebno, kao što je slučaj s predmetima s većim brojem tjednih sati, pa stoga on smatra da je potrebno imati samo dobar globalni plan rada nakon kojeg se odmah može prijeći na neposredno planiranje (isto, 1986). Kao i Poljak, Brdarić navodi oblike pripremanja za nastavu kao što su stručna ili sadržajna priprema (koja se odnosi na upoznavanje nastavnih sadržaja), pedagoška priprema (izbor didaktičko-metodičkih načina rada), organizacijsko-tehnička priprema (priprema skladbi za reproduciranje itd.) i psihološka priprema, kao i tehnike pripremanja (isto, 1986).

Prema Brdariću, priprema nastavnog sata glazbene kulture vezana je, među ostalim, uz pisanje pismene priprave (Brdarić, 1986). Brdarić zastupa sažetu skicu sata u kojoj je pomoću naslova kompozicija i natuknica navedeno o kojim je sadržajima riječ, a vidljiv je i metodički pristup kojim će se koristiti. Odlučuje se za takav pristup jer ističe da pojednostavljenje pisanja priprave može samo koristiti kvalitetnijem pripremanju, čemu u prilog govore i ne tako rijetki prigovori učitelja da su opterećeni suvišnim pisanjem jer to ne koristi unapređivanju rada u nastavnom procesu. Opširnije pisanje priprave smatra opravdanim samo u tijeku stručnog osposobljavanja učitelja. Nakon što je priprava gotova, korisno je još jednom pregledati i proučiti sadržaje o kojima će se razgovarati te uvježbati sviranje određenih kompozicija ukoliko je to predviđeno radi sigurnije izvedbe pred učenicima (Isto, 1986).

Njirić (2001) ističe da je u nastavnoj praksi pjevanje dominantna aktivnost nastave glazbe, dok su druga područja (sviranje, slušanje glazbe, stvaralački rad) zanemarena. U prilog tomu govori i istraživanje Dobrote na području splitskih škola, gdje je ustanovljeno kako se tijekom glazbene nastave ostvaruje uglavnom pjevanje (i to na neprimjeren način), slušanje vrlo rijetko, a na realizaciju ostalih aktivnosti nije se naišlo (Dobrota, 2002). Kao razlog takvom stanju Njirić navodi nedovoljnu stručnu spremu učitelja: „Svaki će učitelj (učiteljica) uz (pretpostavljenu) prirodnu glazbenu nadarenost, i dakako, poznavanje metodičkih postupaka moći učenike naučiti zadanu popijevku. K tome će se sviranje, tj. uporaba ritamskih udaraljki kao pratnje popijevci gotovo samo od sebe nametnuti. Međutim, za ostvarivanje zadaća na području učeničkoga stvaralačkog rada i slušanja glazbe potrebno je nešto više od puke nadarenosti i poznavanja metodike.“ (Njirić, 2001, 155).

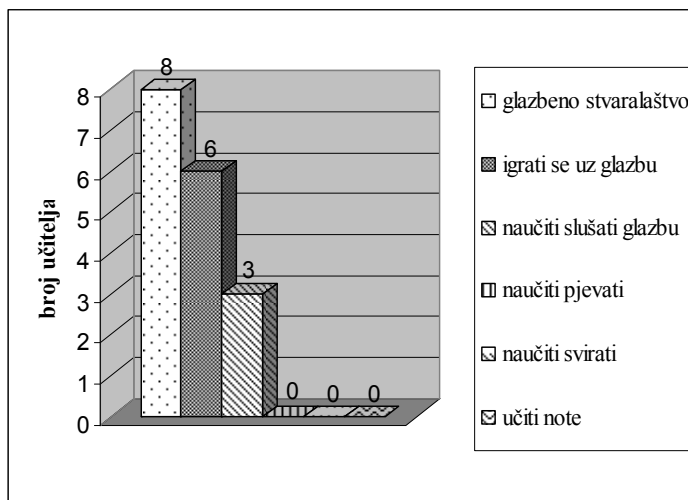
Istraživanje

Cilj je ovoga istraživanja bio utvrditi kako učitelji primarnog obrazovanja planiraju i programiraju nastavu glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole. Istraživanje je provedeno u lipnju 2011. god. među učiteljima primarnog obrazovanja u dvije osnovne škole na području Osječko-baranjske županije. Ukupan je broj ispitanika 17. U svrhu ovog istraživanja konstruiran je anketni upitnik koji se sastoji od 9 pitanja. Pitanja su zatvorenog tipa, osim jednog pitanja koje je kombinirano jer uz ponuđene odgovore nudi ispitanicima mogućnost da formuliraju vlastiti odgovor.

Prvim dijelom upitnika ispitao se stav učitelja o najvažnijem cilju nastave glazbene kulture, materijalu kojim se koriste pri godišnjem planiranju nastave glazbene kulture te o tome koliko koreliraju sadržaje glazbene kulture sa sadržajima drugih nastavnih predmeta. Drugim dijelom upitnika ispitalo se koliko otvoreni model nastave glazbene kulture pridonosi kvaliteti nastave, koja nastavna područja učitelji dopunjuju dodatnim sadržajima i aktivnostima te biraju li te sadržaje prema vlastitim sklonostima ili interesima učenika. Treći dio upitnika tiče se tehnike pripremanja za nastavu glazbene kulture i tim dijelom upitnika saznajemo kako se učitelji pripremaju, koji je njihov stav prema pisanju dnevnih priprava te kojim se nastavnim sredstvima i pomagalima koriste u nastavi glazbene kulture.

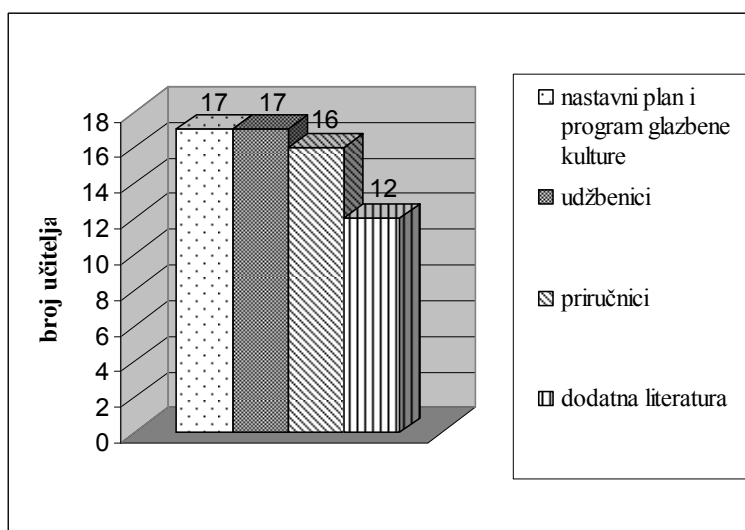
Analiza anketnog upitnika

Na pitanje (1) *Što je najvažniji cilj nastave glazbene kulture po Vašem mišljenju?* učitelji su se među ponuđenim odgovorima najviše odlučivali za glazbeno stvaralaštvo, zatim igranje uz glazbu i slušanje glazbe. Nijedan učitelj nije se opredijelio za učenje pjevanja, učenje sviranja i učenje nota (grafikon 1). U nastavi glazbene kulture provodimo glazbene igre koje mogu biti *glazbene igre s pjevanjem, glazbene igre s ritmovima/melodijama i glazbene igre uz slušanje glazbe*, te ne treba svaku dječju igru poistovjećivati sa stvaralaštvom. Pretpostavljamo da su i učitelji koji su se opredijelili za glazbeno stvaralaštvo u većini s učenicima izvodili glazbene igre, te iz toga proizlazi da učitelji smatraju da nastava glazbe prvenstveno služi razonodi i opuštanju.



Grafikon 1. Najvažniji cilj nastave glazbene kulture po mišljenju ispitanih učitelja

Na pitanje o tome čime se koriste za godišnje planiranje nastave glazbene kulture (2) svi ispitani učitelji odgovorili su da se koriste udžbenicima i nastavnim planom i programom, njih 16 odgovorilo je da se uz udžbenike i nastavni plan i program koristi i priručnicima, a 12 ih se koristi dodatnom literaturom (grafikon 2). Iz priloženog vidimo da se učitelji temeljito pripremaju za novu školsku godinu. Naime potrebno je usporediti program, tj. predloženo gradivo (popise pjesama, skladbi, glazbenih igara) s udžbenikom koji su učitelji odabrali te uočiti izostavljeno i razmisliti što će se upotrijebiti kao dodatna literatura kako bi se olakšao rad tijekom godine.

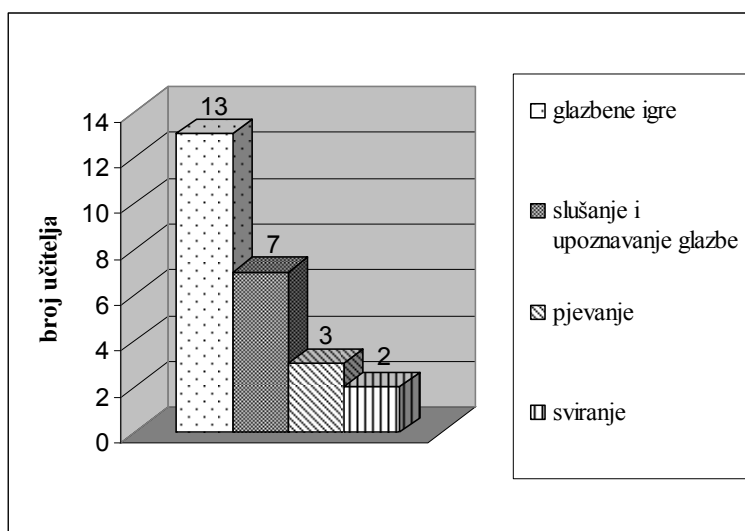


Grafikon 2. Materijal kojim se učitelji koriste za godišnje planiranje nastave glazbene kulture

Svi učitelji pri planiranju nastave glazbene kulture uzimaju u obzir korelaciju sa sadržajima i aktivnostima iz drugih nastavnih predmeta koja ima svrhu povezivanja sadržaja, a što bi učenicima trebalo omogućiti cjelovito uočavanje pojava, povezivanje znanja i uočavanje važnosti stečenog znanja za svakodnevni život (pitanje br. 3). No učitelji bi trebali biti svjesni da je glazba neprikazivačka umjetnost i da je korelacija u primarnom obrazovanju moguća jedino sa sadržajima iz hrvatskog jezika te prirode i društva.

Na pitanje (4) *Koristite li prednosti otvorenog modela nastave glazbene kulture na način da pri planiranju nastavnog sata obrađujete i neke dodatne sadržaje?* svi su učitelji izjavili da to čine. Otvoreni model omogućuje slobodu učitelja, koja se očituje u samostalnom odabiru pjesama za pjevanje ili sviranje, izboru skladbi za slušanje te izboru glazbenih igara. Otvoreni model daje učitelju veliku slobodu i moguću kreativnost, ali i odgovornost.

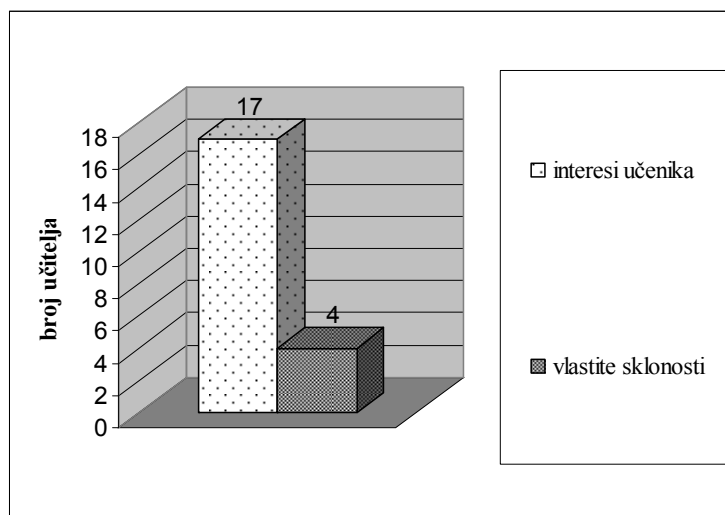
Odgovori na pitanje o nastavnim područjima koja učitelji najviše dopunjuju dodatnim sadržajima i aktivnostima (5) pokazuju da su glazbene igre nastavno područje koje učitelji najviše dopunjuju dodatnim sadržajima i aktivnostima, slijedi slušanje i upoznavanje glazbe, a najmanje se dopunjuju nastavna područja pjevanja i sviranja (grafikon 3). S obzirom da najviše učitelja smatra da je najvažniji cilj glazbene kulture glazbeno stvaralaštvo (osam učitelja; v. grafikon 1), tj. igranje uz glazbu (šest učitelja; v. grafikon 1), ne začuđuje i da su glazbene igre nastavno područje koje učitelji najviše dopunjuju dodatnim sadržajima i aktivnostima.



Grafikon 3. Nastavna područja koja učitelji najviše dopunjuju dodatnim sadržajima i aktivnostima

U razredu je potrebno pjevati pjesme, slušati skladbe i izvoditi glazbene igre koje se učenicima sviđaju. Koje su to pjesme, skladbe i glazbene igre, otkrit će učitelj oslušujući mišljenje svojih učenika. Iz navedenih rezultata vi-

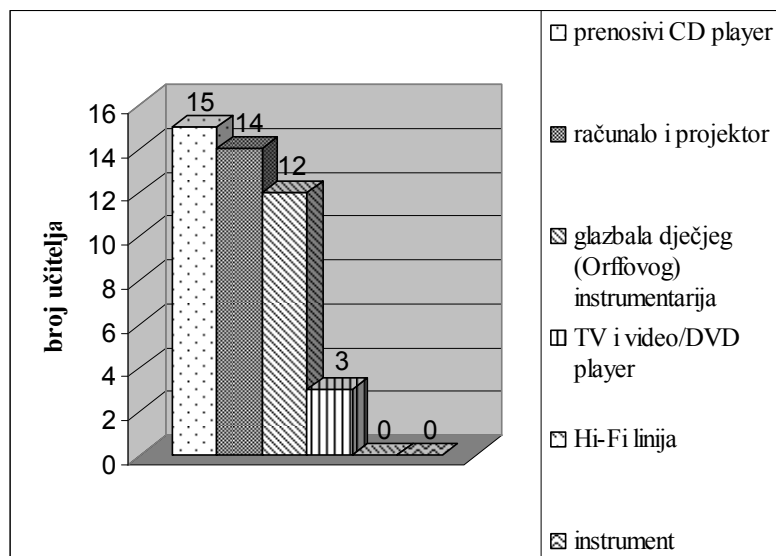
dimo da dodatne sadržaje i aktivnosti većina ispitanih učitelja bira prema interesima djece, dok manji broj njih uzima pri izboru dodatnih sadržaja i aktivnosti u obzir i vlastite sklonosti (grafikon 4). (Pitanje br. 6.)



Grafikon 4. Izbor dodatnih sadržaja u nastavi glazbene kulture

Na pitanje (7) *Tehnika pripremanja koju koristite za nastavni sat glazbene kulture?* svi učitelji odgovorili su da se koriste pismenom pripravom za sat. Također, svi ispitani učitelji smatraju da su opterećeni pisanjem dnevnih priprava za nastavu (pitanje br. 8). Ako su se učitelji od ponuđenih tehnika pripremanja odlučili za pismenu pripravu, a ne npr. za radnu mapu (jedan od ponuđenih odgovora), pisanje priprava doista iziskuje vrijeme, no isto vrijedi i za bilo koji drugi oblik pripremanja.

Odgovori na pitanje o nastavnim sredstvima i pomagalicama (9) pokazuju da se učitelji u nastavi glazbene kulture najviše koriste računalom i projektorom te prenosivim CD-*playerom*. Nešto manje koriste se glazbalima dječjeg (Orffovog) instrumentarija, dok se u nastavi uopće ne koriste instrumentom i *hi-fi*-linijom (grafikon 5). Slušanje glazbe s prenosivog CD-a, u vrijeme kad većina učenika kod kuće sluša glazbu na *hi-fi*-uređajima, ne može se smatrati zadovoljavajućim jer umanjuje mogućnost potpunog doživljaja glazbe. Mala primjena TV-a i videa/DVD-a u nastavi uvjetovana je, pretpostavljamo, korištenjem računala i projektoru koji omogućuju i videoprojeksiju. Također, nadamo se da je nekorištenje instrumentima uzrokovano učiteljskim neposjedovanjem vještine sviranja, a ne linijom manjeg otpora. Naime sviranje instrumenta iziskuje vrijeme za uvježbavanje pjesama koje će se pjevati s učenicima, pa i za one učitelje koji znaju svirati instrument. Nesviranje instrumenta u nastavi predstavlja velik gubitak za uspješno izvođenje nastavnog područja pjevanja.



Grafikon 5. Nastavna sredstva i pomagala koja se koriste u nastavi glazbene kulture

Zaključak

Nastava je složen odgojno-obrazovni proces, pa stoga i zahtijeva odgovarajuće pripremanje učitelja. Anketnim upitnikom ispitali smo kako učitelji primarnog obrazovanja pristupaju planiranju i programiranju nastave glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole. Saznali smo da je po njihovu mišljenju najvažniji cilj nastave glazbene kulture glazbeno stvaralaštvo, tj. igrati se uz glazbu. Ispitani učitelji temeljito pristupaju godišnjem planiranju nastave glazbene kulture jer se uz udžbenike, priručnike i nastavni plan i program koriste i dodatnom literaturom, uzimajući pritom u obzir ponajviše interese učenika i otvorenost modela nastave glazbene kulture koji nudi učiteljima mogućnost slobode pri izboru sadržaja. Učitelji smatraju da su opterećeni pisanjem dnevnih priprava za nastavu. Iznenaduje činjenica da se nijedan ispitanik učitelj u nastavi glazbene kulture ne koristi instrumentom, čemu uzrok može biti nedovoljna kompetentnost učitelja. Zbog toga smatramo da učitelji trebaju težiti vlastitom permanentnom usavršavanju kako bi išli ukorak s inovacijama u nastavi, tj. kako bi pružili učenicima kvalitetnu nastavu. Učenici uvijek rado prihvaćaju pjevanje uz pratnju nekog instrumenta.

Dakle planiranje i programiranje nastave glazbene kulture važan je dio učiteljeva rada. Za uspješnost nastavnog procesa nije nužno samo učiteljevo predznanje i iskustvo već i savjesno pripremanje.

Literatura:

1. Bognar, L., Matijević, M. (2002.), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Brdarić, R. (1986.), *Pripremanje nastavnika za nastavu glazbene kulture*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Buckner, J. J. (2008.), *Comparison of Elementary Education and Music Education Majors' Efficacy Beliefs in Teaching Music*. Texas Tech University. Dissertation. Preuzeto sa: http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-05212008-111626/unrestricted/Buckner_Jeremy_diss.pdf, 21.09.2011.
4. Dobrota, S. (2002.), Glazbena nastava u razrednoj nastavi. *Tonovi*, 39, 67-79.
5. Dobrota, S. (2010.), Konceptija glazbene nastave rane školske dobi. *Škola - časopis za odgojno – obrazovnu teoriju i praksu*. Zavod za školstvo Mostar, 6, 81-89.
6. Holden, H./Button, S. W. (2006.), 'The teaching of music in the primary school by the non-music specialist.' *The British journal of music education*, 23/1, 23-38. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1017/S0265051705006728>, 29.10.2011.
7. Jensen, E. (1995.), *Super – nastava. Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
8. Kos, R. P. Jr. (2010.), Developing Capacity for Change: A Policy Analysis for the Music Education Profession. *Arts Education Policy Review*, 111/3, 97-104. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/10632911003626903>, 18.04.2011.
9. Kyriacou, Ch. (2001.), *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
10. Leonhard, Ch. (1991.), Aesthetic Literacy in Music. *Design For Arts in Education*, 93/1, 27-33. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/07320973.1991.9936663>, 18.04.2011.
11. Meyer, H. (2002.), *Didaktika razredne kvake: rasprave o didaktici, metodici i razvoju škole*. Zagreb: Educa.
12. Močinić, S., Lazarić, L. (2009.), Zadaće učitelja u školi po mjeri učenika. Kadum, V. (ur.). *Međunarodni znanstveni skup škole po mjeri*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za obrazovanje učitelja i odgojitelja, 551-566.
13. Mušanović, M. (1988.), *Permanently obrazovanje nastavnika*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
14. *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. (2006.), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
15. Njirić, N. (2001.), *Put do glazbe: priručnik za učitelje s metodičkim uputama za nastavu glazbene kulture u prvom, drugom i trećem razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
16. Poljak, V. (1984.), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Požgaj, (1988.), *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Radeka, I., Sorić, I. (2005.), Kvaliteta permanentnog usavršavanja nastavnika. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 2, 263-278.
19. Radovanović, D., Matijević, M. (2009.), Pripremanje učitelja za nastavu: dileme i pristupi. Bouillet, D., Matijević, M. (ur.) *Curriculums of early and compulsory education*. Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu, 51-62.

20. Rogers, L., Hallam, S., Creech, A., Preti, C. (2008.), Learning about what constitutes effective training from a pilot programme to improve music education in primary schools. *Music Education Research*, 10/4, 485-497. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/14613800802547748>, 31.10.2011.
21. Rojko, P. (1996.), *Metodika nastave glazbe: teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
22. Rojko, P. (2003.), Glazbenoj nastavi nisu potrebni (takvi) udžbenici. *Tonovi*, 18, 45-73.
23. Rojko, P. (2010.), „Problem podmetanja palca pri sviranju instrumenta s tipkama“ na učiteljskim fakultetima, ili: O biti ili ne-biti učenja glazbe vrtićkih odgojitelj(ic)a i učitelj(ic)a razredne nastave. *Tonovi*, 55, 60-96.
24. Russell-Bowie, D. (2009.), What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries. *Music Education Research*, 11/1, 23-36. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/14613800802699549>, 29.10.2010.
25. Šulentić Begić, J. (2009.), (Hrvatski) nacionalni obrazovni standard i permanentno obrazovanje učitelja glazbe, Pula: *Zbornik radova s međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga Obrazovanje učitelja glazbe u svjetlu današnjih i budućih promjena*, 133-151.
26. Wong, M. (2005.), A cross-cultural comparison of teachers' expressed beliefs about music education and their observed practices in classroom music teaching. *Teachers and Teaching*, 11/4, 397-418. Preuzeto sa: <http://dx.doi.org/10.1080/13450600500137182>, 18.04.2011.
27. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. (2006.), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Prilog

Anketni upitnik

1. Što je najvažniji cilj nastave glazbene kulture po Vašem mišljenju? (zaokružite jedan odgovor)
 - a) naučiti pjevati
 - b) naučiti slušati glazbu
 - c) naučiti svirati
 - d) igrati se uz glazbu
 - e) učiti note
 - f) glazbeno stvaralaštvo
2. Za godišnje planiranje nastave glazbene kulture koristite se:
 - a) nastavnim planom i programom glazbene kulture
 - b) udžbenicima
 - c) priručnicima
 - d) dodatnom literaturom
3. Uzimate li u obzir pri planiranju nastave glazbene kulture korelaciju sa sadržajima i aktivnostima drugih nastavnih predmeta? DA NE

4. Koristite li se prednostima otvorenog modela nastave glazbene kulture na način da pri planiranju nastavnog sata obrađujete i neke dodatne sadržaje? DA NE
5. Dodatnim sadržajima i aktivnostima najviše dopunjujete nastavno područje:
 - a) pjevanja
 - b) sviranja
 - c) slušanja i upoznavanja glazbe
 - d) glazbene igre
6. Dodatne sadržaje i aktivnosti u nastavi glazbene kulture birate prema:
 - a) vlastitim sklonostima
 - b) interesima učenika
7. Tehnika pripremanja za nastavni sat glazbene kulture kojom se koristite jest:
 - a) radna mapa
 - b) bilježnica
 - c) pismena priprava za sat
8. Smatrate li da su učitelji opterećeni pisanjem dnevnih priprava za nastavu? DA NE
9. Kojim se nastavnim sredstvima i pomagalicama koristite u nastavi?
 - a) instrumentom (npr. klavijaturom, gitarom...)
 - b) glazbalima dječjeg (Orffova) instrumentarija
 - c) TV- i video-/DVD-*playerom*
 - d) prenosivim CD-*playerom*
 - e) *hi-fi*-linijom
 - f) računalom i projektorom
 - g)

Planning and Creating a Syllabus for Music Classes in First Three Grades of Elementary School

Summary: The subject of this paper is planning of and creating a syllabus for music classes in the first three grades of elementary school. Teaching is a complex social activity involving upbringing and education of young generations in their developmental age. Its success largely depends on the quality of teachers' preparation. The preparation of teachers is defined as a permanent process occurring simultaneously with class work. Lifelong learning, i.e. continuous improvement, is essential for the successful preparation of teachers. There are several types of preparation: annual, monthly, weekly and daily.

A research was conducted for the purpose of this paper, whose goal was to determine how primary education teachers approach planning of and making a syllabus for music classes in the first three grades of elementary school. The research has established that teachers approach lesson planning thoroughly, because in addition to textbooks, manuals and curriculum, they also use additional literature, selected mostly according to students' interests and because the open nature of the music class model itself offers teachers the freedom in the selection of content. We have also learned that teachers feel overwhelmed by writing daily preparations for class. What is surprising,

however, is the fact that none of the teachers from our research uses an instrument in teaching music, which can be ascribed to the lack of their competence. Therefore, teachers should attempt to take part in continuous training in order to keep pace with innovations in teaching and to provide students with quality education.

Keywords: music classes, primary education, planning classes and creating a syllabus, lifelong learning.

Planung und Programmierung des Musikunterrichts in den ersten drei Klassen der Grundschule

Zusammenfassung: Das Thema dieser Arbeit ist die Planung und Programmierung des Musikunterrichts in den ersten drei Klassen der Grundschule. Der Unterricht ist eine komplexe soziale Aktivität, wobei die junge Generation in ihrer Entwicklungsphase erzogen und ausgebildet wird und der Erfolg dieser Tätigkeit hängt von der Art und der Qualität der Vorbereitung der Lehrer ab. Der Begriff der Lehrervorbereitung wird als ein permanenter Prozess definiert, der parallel zu pädagogischen Aktivitäten durchgeführt wird. Das lebenslange Lernen, bzw. die kontinuierliche Fortbildung ist unerlässlich für eine erfolgreiche Lehrervorbereitung. Es wird unter der jährlichen, monatlichen, wöchentlichen und täglichen Vorbereitung unterschieden.

Zum Zwecke dieser Studie wurde eine Umfrage durchgeführt, um festzustellen, wie Lehrer im Primärbereich an die Planung und Programmierung im Musikunterricht in den ersten drei Klassen der Grundschule herangehen. Mit Hilfe einer Umfrage fanden wir heraus, dass die Lehrer gründlich an die jährliche Unterrichtsplanung im Musikunterricht herangehen, da sie neben Lehrbüchern, Handbüchern und Lehrplänen auch zusätzliche Literatur verwenden, wobei vor allem die Interessen der Schüler und die Offenheit des Musikunterrichtsmodells berücksichtigt werden, die den Lehrern viele Freiheiten bei der Wahl der Inhalte ermöglichen. Wir haben auch erfahren, dass das Schreiben von täglichen Unterrichtsvorbereitungen eine Last für die Lehrer darstellt. Der Fakt, dass kein ausgefragter Lehrer ein Instrument im Unterricht benutzt, ist verwunderlich, dessen Ursache aber vielleicht in mangelnder Kompetenz von Lehrern zu suchen ist. Daher sollten Lehrer nach ständiger Fortbildung streben, um mit Innovationen im Unterricht mitzuhalten und eine qualitativ hochwertige Bildung den Schülern bieten zu können.

Schlüsselbegriffe: Musikunterricht, Primärbereich, Planung und Programmierung des Unterrichts, lebenslanges Lernen.