

Komparativna analiza kurikuluma nastave glazbe Hrvatske i drugih odabranih zemalja

UDK: 78:371.215(497.5)

Pregledni članak

Primljeno: 6.1.2013.

Zrinka Šimunović¹

OŠ Ivana Mažuranića, Vinkovci

GŠ Josipa Runjanina, Vinkovci

zrinka.simunovic@vk.t-com.hr



Sažetak

Ovaj rad proučava i uspoređuje stanje nastave glazbe u kurikulumu Hrvatske i drugih odabranih zemalja. U uvodnom je dijelu predstavljen razvoj nastave glazbe i glazbenog obrazovanja od antičke Grčke do današnjih dana, s podrobnijim opisom razvoja nastave glazbe u Hrvatskoj. Slijedi komparativna analiza odabranih zemalja kojom se uspoređuju određene sastavnice kurikuluma kao što su: ciljevi predmeta, organizacija nastave glazbe te vrednovanje učeničkih postignuća. Područje koje je najzastupljenije u svim kurikulumima proučavanih zemalja je područje *izvođenja glazbe*. Razlike su u kurikulumima najviše vidljive u *organizaciji nastave* i nastavnom području *stvaralaštvo*. Nakon usporedbe i analize zaključeno je kako je Hrvatska u zadnjih nekoliko godina postavila dobre temelje za izradu predmetnog kurikuluma, ali i kako se neka kurikulumska područja po uzoru na neke zemlje trebaju osuvremeniti.

Ključne riječi: nastava glazbe, kurikulum, ciljevi, nastavna područja, vrednovanje postignuća, komparativna analiza

¹ Zrinka Šimunović je nastavnica glazbene kulture u OŠ Ivana Mažuranića, te nastave zbora i solfeggia u GŠ Josipa Runjanina u Vinkovcima. Studentica je doktorskog studija "Rani odgoj i obvezno obrazovanje" na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Do sada je objavila nekoliko znanstvenih i stručnih radova u časopisima te zbornicima s domaćih i međunarodnih stručno-znanstvenih skupova.

Uvod

Nastava glazbe, kao sastavni dio školskog kurikuluma zauzima značajno mjesto u odgoju i obrazovanju mladih naraštaja. Kao važan dio ljudske kulture glazba u nastavi polazi od psihološkog i kulturno-estetskog načela. To znači kako učenici vole slušati i izvoditi glazbu, ali ih kroz nastavu glazbe treba osposobiti za kompetentno korištenje glazbene kulture (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006.). Glavni razlog zašto nastava glazbe treba biti prisutna u svakom obrazovnom sustavu nalazi se i u Internacionalnoj deklaraciji i konvenciji o ljudskim pravima i pravima djeteta. Deklaracija kaže kako svako dijete i odrasla osoba ima pravo na obrazovanje i mogućnost za potpuni razvitak i sudjelovanje u kulturnom i umjetničkom životu. Konvencija o pravima djece navodi kako obrazovanje, između ostalog, treba biti usmjereno na razvoj djetetove osobnosti, talenata i psihički i fizičke sposobnosti za iskorištavanje svih svojih potencijala. Kako bi svim ljudima bile ponuđene jednake mogućnosti za kulturne i umjetničke aktivnosti, umjetničko obrazovanje treba biti glavni dio obrazovnih programa jednako dostupno svima (UNESCO, 2006.).

Cilj je ovog rada bio provjeriti gdje se nalazi nastava glazbe u školskim kurikulumima europskih i nekih drugih škola i usporediti ih sa hrvatskim kurikulumom i nastavom glazbene kulture i umjetnosti. Među kurikulumima europskih zemalja postoje veće ili manje razlike, stoga su odabrane zemlje koje imaju različito postavljena pojedina kurikulumska područja od Hrvatske. Neeuropske zemlje, poput Kine, Singapura, Japana i Australije, odabrane su zbog svojih izvanrednih rezultata koje ostvaruju posljednjih godina u Međunarodnoj procjeni znanja i vještina – PISA (Programme for International Student Assessment). Istraživanjem većeg broja zemalja ima za cilj ponuditi što više različitih koncepcija glazbene nastave kako bi rezultati ovoga istraživanja bili od pomoći prilikom izrade predmetnog kurikuluma kojemu u Hrvatskoj tek prethodi planiranje i objavljivanje.

Povijesni razvoj nastave glazbe u Europi

Glazba je još u dalekoj povijesti imala važno mjesto u čovjekovu životu. U prvobitnoj zajednici njome se olakšavao svakodnevni rad, uz nju se veselilo, umirivalo zle duhove, bodrilo ratnike i tješilo (Vidulin-Orbanić i Terzić, 2011.). U Staroj Grčkoj i Staroj Kini vjerovalo se u odgojne moći glazbe (Rojko, 2006.). Tijekom razdoblja renesanse, pa sve do prošloga stoljeća obrazovana osoba znala je svirati najmanje jedan instrument, te je pohađala sate pjevanja i plesa.

Srednjovjekovno glazbeno obrazovanje bilo je namijenjeno isključivo za potrebe crkvenih obreda. Postojali su odjeli za obrazovanje budućih svećenika (interni odjeli)

i odjeli za svu ostalu djecu (eksterni odjeli). Nastavni predmeti bili su vjeronauk, čitanje i pisanje na latinskom jeziku te pjevanje jednoglasnih i višeglasnih religioznih skladbi (Svalina i Bognar, 2013.). Martianus Capella je u 5. stoljeću ustanovio sedam slobodnih vještina (*septem artes liberales*) koje su se dijelile na *trivium* i *quadrivium*. Glazba je tada dobila mjesto unutar *quadriviuma* između aritmetike, geometrije i astronomije što će glazbu postaviti u znanstvene okvire. S vremenom su se počele osnivati i pjevačke škole – *Scholae Cantorum*. Za osnivanje prve takve škole u Rimu u 6. stoljeću bio je zaslužan papa Grgur Veliki. S pravom se može reći kako je to bio početak razvoja profesionalnog glazbenog obrazovanja (Rojko, 1996.).

U 14. stoljeću glazba ima vrlo važnu ulogu u društvenom životu feudalaca. Osim pjevanja, poučava se sviranje, stvaranje stihova i glazbe. Osnivaju se univerziteti koji u okviru nastave održavaju i nastavu glazbe. U razdoblju renesanse nastava glazbe odvija se najmanje četiri sata tjedno, školski zborovi doživljavaju procvat što nameće i veće zahtjeve koji se stavljaju pred učitelje glazbe. U središtu je i dalje pjevanje, poučavala se glazbena pismenost, ali i sviranje. Tijekom 17. stoljeća glazbena nastava odvija se dva puta tjedno, te se potiče nastava instrumenta. Kako se smanjuje crkveni utjecaj, a bliži se razdoblje prosvjetiteljstva glazba postaje više svjetovna nego crkvena stvar i ne nalazi se više među obrazovnim prioritetima. 19. stoljeće obilježili su njemački glazbeni pedagozi. J. H. Pestalozzi zalagao se za glazbeno obrazovanje širih društvenih slojeva, J. W. Goethe glazbu stavlja na prvo mjesto u obrazovnom sustavu jer je ona odlično sredstvo za pomoć pri učenju ostalih školskih predmeta, a H. Kretschmar stavlja naglasak na slušanje glazbe i pokreće pozitivne promjene u njemačkom obrazovnom sustavu u korist glazbene nastave (Rojko, 1996.). U razdoblju do Prvoga svjetskog rata osnivaju se glazbene škole, glazbena društva, pokreću glazbeni časopisi te muzički konzervatoriji po cijeloj Europi. Nakon Prvoga svjetskog rata Leo Kestenberg pokreće reformu nastave glazbe pokazujući cijeloj Europi kako treba organizirati glazbeno obrazovanje od vrtića do akademije (Preussner, 1953.). Učitelji glazbe izjednačeni su po svom obrazovanju s ostalim učiteljima, nastava glazbe dobiva naziv *glazba*, te je podržana novim metodičkim i didaktičkim uputama za rad u osnovnim i srednjim školama. Početak 20. stoljeća obilježio je skladatelj i pedagog Carl Orff koji je u nastavi glazbe podjednako koristio sviranje, pjevanje, improvizaciju i pokret te Zoltan Kodaly koji je zagovarao glazbeno iskustvo prije glazbenog opismenjavanja (Vidulin i Duraković, 2012.).

Promjene koje su pogađale europsku pedagošku praksu odrazile su se i na školstvo u Hrvatskoj. Možemo reći kako su te promjene bile najviše izražene u drugoj polovici 19. stoljeća kada je *pjevanje* ušlo u Školski zakon iz 1874. godine. Osim pjevanja, u programima gimnazija poučavalo se i glazbeno opismenjavanje, elementi

povijesti te glazbene teorije. Broj sati kretao se od pola do jednog i vrlo rijetko dva sata tjedno (Rojko, 1996.).

Nakon Drugoga svjetskog rata predmet mijenja naziv u *Glazbeni odgoj* u kojem se uz pjevanje učenici poučavaju sviranju, aktivnom slušanju glazbe, glazbenom stvaralaštvu i glazbenom opismenjavanju. 1960. godine predmet prolazi nekoliko promjena; od naziva koji sada glasi *Muzički odgoj* do smanjenja broja sati. Godine 1972. predmet dobiva naziv *Glazbeni odgoj* i opet prolazi proces smanjenja broja nastavnih sati. Današnji naziv predmeta Glazbena kultura izveden je 1984. godine. Nastavna područja nisu se pretjerano mijenjala mada je uvelike smanjen broj sati. Rezultati koje je takva nastava polučila nisu bili zadovoljavajući, pa je u sklopu HNOS-a (Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu, 2006.) izvedena fleksibilna koncepcija nastave tzv. *otvoreni model* čiji je autor Pavel Rojko (Vidulin i Duraković, 2013.). Ova koncepcija nastave temelji se na dvjema zadanim aktivnostima, a to su slušanje glazbe i usvajanje muzikoloških sadržaja, a izborne aktivnosti (sviranje, pjevanje, glazbeno stvaralaštvo ili nešto drugo) bira predmetni učitelj prema svojim, ali i učeničkim sklonostima (Šulentić-Begić, 2006.).

Prikaz kurikuluma nastave glazbe u Hrvatskoj i drugim odabranim zemljama

3.1. Organizacija nastave glazbe

U tablici 1 vidljivo je kako se nastava glazbe u analiziranim kurikulumima nalazi ili kao samostalni nastavni predmet ili kao sastavnica kurikularnog područja koje nosi naziv umjetnost (eng. art). U nekim zemljama postoji opći kurikulum, a pokrajine ga ili čak same škole upotpunjuju i zaokružuju (Australija i Engleska). Status predmeta prikazan je kroz obrazovne stupnjeve prema Međunarodnoj standardnoj klasifikaciji obrazovanja (The International standard Classification of Education, ISCED 1997.), pa tako prvi stupanj obrazovanja obuhvaća prva četiri razreda, a drugi stupanj završna četiri razreda osnovnog obrazovanja. (Tablica 1.)

Nastava glazbe je u svim analiziranim zemljama obavezan predmet u prva četiri razreda osnovnog obrazovanja. Na drugom stupnju obavezna je u većini zemalja (Austrija, Estonija, Finska, Hrvatska, Japan, Kina, Mađarska, Slovenija i Švedska), dok je u ostalim zemljama obavezna samo u prve dvije godine drugog stupnja obrazovanja, a poslije izborna (Engleska, Francuska, Singapur i Španjolska) ili izborna u drugom stupnju osnovnog obrazovanja (Australija, Irska i Nizozemska). Često se satnica glazbene nastave proširuje dodatnim predmetima kao što su zbarsko pjevanje, sviranje u orkestru, glazbeno oblikovanje, ples i glazbena slušaonica.

Tablica 1: Konceptija nastave glazbe u primarnom obrazovanju u odabranim zemljama

Zemlja	Kurikularno područje	Samostalan nastavni predmet	Status predmeta	
			1. stupanj obrazovanja	2. stupanj obrazovanja
AUSTRALIJA	Umjetnosti	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	izborni
AUSTRIJA	Glazbeni odgoj	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
ENGLESKA	Glazba	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan na nižem 2. stupnju, a poslije izborni
ESTONIJA	Glazba	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
FINSKA	Glazba	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
FRANCUSKA	Glazbeno obrazovanje	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan na nižem 2. stupnju, a poslije izborni
HRVATSKA	Glazbena kultura	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
IRSKA	Umjetničko obrazovanje	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	izborni
JAPAN	Glazba	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
KINA	Umjetnosti	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
MAĐARSKA	Umjetnosti	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
NIZOZEMSKA	Umjetnička orijentacija	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	izborni
NJEMAČKA	Glazbeno obrazovanje	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan ili izborni (ovisi o vrsti škole)
SINGAPUR	Umjetnost i glazba	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan na nižem 2. stupnju, a poslije izborni
SLOVENIJA	Glazbeni odgoj	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan
ŠPANJOLSKA	Umjetničko obrazovanje	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan na nižem 2. stupnju, a poslije izborni
ŠVEDSKA	Umjetničke aktivnosti	<input checked="" type="checkbox"/>	obavezan	obavezan

Satnica nastave glazbe u nekim je zemljama određena nacionalnim kurikulumom (Hrvatska, Singapur, Švedska, Njemačka, Mađarska, Slovenija i Francuska), dok je drugim zemljama izbor ostavljen školama kako bi samostalno odlučile o satnici svih umjetničkih predmeta, pa tako i glazbe (Engleska, Finska, Australija, Irska, Nizozemska, Španjolska i Austrija). U tablici 2 je vidljiva značajna razlika među zemljama, od broja sati namijenjenih nastavi glazbe do autonomije pojedinih škola ili regija u odlučivanju o satnici. U pojedinim zemljama sami učenici biraju između ponuđenih umjetničkih predmeta i tako koriste veći ili manji broj sati uključenosti

Tablica 2: Satnica nastave glazbe u pojedinim zemljama

Zemlja	1. stupanj obrazovanja	2. stupanj obrazovanja
AUSTRALIJA	Od 2 do 2,5 sata tjedno za nastavu umjetnosti (the arts)	Izborna nastava
AUSTRIJA	35 sati godišnje obvezatno i 175 sati godišnje prema izboru škole	35 sati godišnje obvezatno i 105 sati godišnje prema izboru škole
ENGLESKA	Od 1 do 1.25 sata tjedno za nastavu umjetnosti i glazbe (the arts and music)	
ESTONIJA	2 sata tjedno	1 sat tjedno
FINSKA	470 sati kroz sve godine školovanja za 4 nastavna predmeta: glazba, vizualne umjetnosti, praktični rad i tjelesna aktivnost	527 sati kroz sve godine školovanja za 4 nastavna predmeta: glazba, vizualne umjetnosti, praktični rad i tjelesna aktivnost
FRANCUSKA	105 sati godišnje	70 sati godišnje
HRVATSKA	1 sat tjedno tijekom osnovne škole	
IRSKA	Propisano minimalno vremensko razdoblje za umjetničko obrazovanje (vizualne umjetnosti, glazba i drama) je 3 sata tjedno	Glazba, praktičan rad (crafts) i dizajn su obavezni predmeti, ali satnicu određuje svaka škola posebno
JAPAN	6.5% od ukupnog vremena školskog kurikulumu	5.3% od ukupnog vremena školskog kurikulumu
KINA	Od 9 do 11% od ukupnog vremena školskog kurikulumu za nastavu umjetnosti (the arts)	
MAĐARSKA	Od 14 do 20% od ukupnog vremena školskog kurikulumu za nastavu umjetnosti (the arts)	Od 10 do 16% (5. i 6. razred) Od 8 do 15% (7. do 10 razreda)
NIZOZEMSKA	Obavezna satnica nije određena	Učenici biraju 2 od 4 umjetnička predmeta, 2 puta tjedno tijekom prve tri godine školovanja
NJEMAČKA	1 sat tjedno	1 do 2 sata tjedno
SINGAPUR	1 sat tjedno od 1. do 4. razreda, 30 minuta tjedno u 5. razredu	30 minuta tjedno
SLOVENIJA	Od 70 do 52 sata godišnje (od 1. do 6. razreda)	35 sati godišnje (7., 8. i 9. razred)
ŠPANJOLSKA	1 sat tjedno	1 sat tjedno u 5. i 6. razredu, od 2 do 4 sata tjedno u 7. i 8. razredu (ovisi o pokrajini)
ŠVEDSKA	230 sati za umjetnost (the art) tijekom devetogodišnjeg obveznog školovanja (škole imaju slobodu organizirati i ponuditi opširnije glazbene programe)	

u jednu od umjetnosti (npr. Nizozemska). S obzirom na satnicu, može se zaključiti kako glazba, bilo kao samostalni predmet ili dio većeg kurikularnog područja (npr. umjetnosti), zauzima uglavnom podjednak prostor ukupnog školskog kurikuluma u većini zemalja (EACEA, 2009.). Neke se zemlje u tom slučaju razlikuju od prosjeka. Tako npr. u Kini, glazba obuhvaća od 9% do 11% ukupnog školskog kurikuluma što je za 3% do 5% više od prostora koji zauzimaju biologija, kemija i fizika. U Mađarskoj je taj postotak i viši, od 14% do 20% na prvom stupnju do raspona od 8% do 15% na drugom stupnju obrazovanja. Suprotnost ovim primjerima je satnica od 30 minuta tjedno u Singapuru. Međutim, Singapur ima vrlo dobro razvijen sustav izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti, posebno programa za darovitu djecu, a pri tome se ovdje misli na glazbeno darovite (MOE, 2013.). (Tablica 2.)

3. 2. Ciljevi glazbene nastave

U Hrvatskom nastavnom planu i programu ciljevi nastave glazbe se izvode iz dva temeljna načela koja sadrži nastava glazbene kulture: psihološko i kulturno–estetsko načelo. Psihološko načelo polazi od činjenice da svako dijete voli izvoditi i slušati glazbu, a kulturno–estetsko načelo zahtjeva od odgoja i obrazovanja pripremu svakog učenika za kompetentno korištenje glazbe. Iz toga proizlazi kako je cilj nastave glazbe u općeobrazovnoj školi upoznavanje učenika s glazbenom kulturom kroz osnovne elemente glazbenoga jezika, razvijanje kreativnosti, te osposobljavanje učenika za vrijednosno procjenjivanje glazbe (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006., 66).

U hrvatskom Nacionalnom kurikulumu pojam cilja umjetničkoga područja vrlo je široko postavljen. Polazi se od dobrobiti koje umjetničko područje doprinosi učeničkom: razumijevanju svijeta, kreativnosti, razvijanju kritičkog mišljenja, samopouzdanju, samoizražavanju, stvaranju kulturne i ekološke svijesti, općem razvoju, osposobljavanju za istraživanje različitih komunikacijskih putova prema drugim sadržajima i kulturama, oblikovanju identiteta i humanih vrednota, cjeloživotnom razvoju i očuvanju kulturne i tradicijske baštine. Sve se zajedno sažima u jedan opći cilj, a to je: *osposobljavanje učenika za razumijevanje umjetnosti i za aktivan odgovor na umjetnosti svojim sudjelovanjem, zatim za učenje različitih umjetničkih sadržaja i razumijevanja sebe i svijeta pomoću umjetničkih djela i medija te za izražavanje osjećaja, iskustava, ideja i stavova umjetničkim aktivnostima i stvaralaštvom* (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010., 152).

U većini zemalja koje smo analizirali u ovom tekstu ciljevi nastave glazbe vrlo su slični ciljevima navedenim u hrvatskim službenim dokumentima. Međutim, u zemljama u kojima obrazovanje nije visoko centralizirano mnoge pokrajine, pa čak i škole donose svoje vlastite predmetne kurikulume u kojima su ciljevi nastave glazbe

postavljeni u skladu s općim ciljevima pojedine škole ili regije (EAS, 2013.). Takav je slučaj u Australiji, Njemačkoj, Španjolskoj, Mađarskoj te Nizozemskoj. U nekim zemljama, kao npr. u Finskoj, ciljevi predmeta nisu izravno navedeni, već se mogu iščitati iz nastavnih sadržaja i obrazovnih ishoda. Za razliku od npr. Austrije, gdje su ciljevi opsežno predstavljeni na razini nižeg i višeg primarnog obrazovanja. Nakon općih ciljeva posebno su opisani ciljevi koje bi nastava glazbe trebala ispunjavati s obzirom na religiju, jezik i komunikaciju, čovjeka i gospodarstvo, prirodu i tehniku, zdravlje i stvaralaštvo (Rojko, 2006.). Austrijski kurikulum glazbene nastave u svojim ciljevima posebno naglašava iskustvo i znanje o psihičkim, fizičkim, socijalnim, manipulirajućim i terapijskim svojstvima glazbe, što je vrlo suvremeno, a tako se rijetko može naći u kurikulumima ostalih proučavanih zemalja. Jedinствен primjer cilja, koji nije neobičan za istočnjačku kulturu, možemo vidjeti u japanskome kurikulumu. Glavni cilj je probuditi i izgraditi *Jouso* kod učenika. *Jouso* je ljudska emocija koja teži višim vrijednostima, inteligenciji, estetici i duhovnosti. U Singapuru, ciljevi se dijele na društvene i individualne. Prvi se odnose na dobrobiti koje društvo ima od umjetničkog obrazovanja, a drugi na individualnu pomoć koju svaki pojedinac može dobiti od takvog obrazovanja (Taggart, Whitby i Sharp, 2004.).

3. 3. Nastavna područja u nastavi glazbe

Područje koje je vremenski najzastupljenije u predmetnim kurikulumima proučavanih zemalja je područje izvođenja glazbe, točnije rečeno *pjevanje*. Ponekad pjevanje nije samostalno područje već u kurikulumu pripada širem području kao npr. *izvođenje glazbe* (Slovenija), *muziciranje* (Austrija) ili *izvoditeljska umijeća* (Engleska). Nekoliko zemalja stavlja naglasak na interpretaciju, improvizaciju i izražajnost kod pjevanja (Mađarska), kod nekih je vrlo važna dobra postava glasa i tehnika pjevanja (Francuska). Poseban cilj koji se želi postići pjevanjem u nekim je zemljama zapamćivanje nekolicine pjesama, uglavnom tradicijskoga podrijetla u svrhu očuvanja nacionalnih kulturnih vrijednosti (Mađarska). Kritičko procjenjivanje vlastite pjevačke izvedbe prisutno je u Švedskoj na kraju primarnoga obrazovanja.

Sviranje se u primarnom obrazovanju u većini slučajeva odnosi na sviranje na jednostavnim ritamskim, melodijskim ili akordskim udaraljka (Orffov instrumentarij). U Hrvatskoj je sviranje kao područje glazbene nastave ostavljeno na izbor nastavniku. Najčešće se i naši nastavnici kao i nastavnici proučavanih zemalja odlučuju za jednostavan i cijenom prihvatljiv Orffov instrumentarij, ali ima i škola gdje se muzicira na sintesajzerima ili nekom tradicijskom glazbalu. U Irskom se sustavu primarnoga obrazovanja od učenika (12 do 15 godina starosti) očekuje da u tri godine svladaju vještinu sviranja pojedinog glazbala do te mjere da mogu svirati u orkestru. Izbor glazbala je vrlo širok, od drvenih i limenih puhačkih glazbala do

udaraljki, glasovira, harfe, orgulja, gitare, harmonike te gudačkih glazbala. Takva nastava je skupna i može zauzimati trećinu godišnje satnice redovne nastave glazbe (Rojko, 2006.).

Slušanje glazbe drugo je najzastupljenije područje u nastavi glazbe. U hrvatskoj nastavnom planu i programu područje nosi naslov *slušanje i upoznavanje glazbe*, a podrazumijeva aktivno slušanje prilikom kojeg učenici upoznaju glazbene oblike, prepoznaju ritam, tempo, dinamiku, glazbene vrste, glazbala i ljudske glasove s ciljem razvoja glazbenoga ukusa i upoznavanja konkretnih glazbenih djela (HNOS, 2006.). U hrvatskoj Nacionalnom okvirnom kurikulumu svrha slušanja glazbe može se naći u svim područjima očekivanih učeničkih postignuća, a to su: opažanje, doživljavanje i prihvaćanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva, ovladavanje sastavnicama glazbene umjetnosti i stvaralaštva, komunikacija, socijalizacija i suradnja glazbenim doživljajem i izrazom, razumijevanje i vrjednovanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva (NOK, 2011.). Na sličan način područje slušanja glazbe ostvaruje se i u ostalim zemljama. U Irskoj se npr., slušanje glazbe dijeli na *istraživanje zvukova* i *slušanje i reagiranje na glazbu*. Slušaju se i prepoznaju različiti zvukovi iz okoline kako bi se razvila opća slušna osjetljivost (Rojko, 2006.). U nekim zemljama (Finska i Irska) veliki se naglasak stavlja na slušanje nacionalne i tradicijske glazbe s ciljem očuvanja nacionalnih vrijednosti. Jedan od ambicioznijih primjera zadataka prilikom slušanja glazbe nalazimo u Nizozemskoj gdje učenici nižeg školskog uzrasta moraju biti u stanju pratiti partituru tijekom slušanja nekog djela ili u Singapuru prepoznati intervale (Taggart, Whitby i Sharp, 2004.).

Stvaralačko područje u nastavi glazbe vrlo je različito u svojim nazivljima i sadržajima u zemljama obuhvaćenim istraživanjem. U nacionalnom kurikulumu naše zemlje stvaralaštvo se nalazi unutar većega područja pod nazivom *Sudjelovanje u glazbenim aktivnostima te izražavanje glazbenom umjetnošću i stvaralaštvom*. Ono podrazumijeva: kreativno izražavanje, izražavanje vlastitih ideja, osjećaja i doživljaja glazbenom aktivnošću, jačanje samopoštovanja i vježbanje samokontrole (NOK, 2011.). U Finskom kurikulumu stvaralaštvo obuhvaća eksperimentiranje vlastitim glazbenim idejama, improviziranjem, skladanjem, aranžiranjem, upotrebom zvuka, pjesama, glazbala i glazbene tehnologije. Pod stvaralaštvom se u Njemačkim školskim programima smatra oblikovanje zvučnih i govornih igara, preoblikovanje glazbe, pretvaranje slika u glazbu i smišljanje teksta na glazbeni predložak (BMU-KK, 2012.). *Stvaranje i razvijanje glazbenih ideja – skladateljska umijeća* naziv je glazbenog područja u engleskom nacionalnom kurikulumu koje obuhvaća stvaranje glazbenih obrazaca, istraživanje i organiziranje zvukova i glazbenih ideja. Od učenika se očekuje da svoje, ali i tuđe glazbene ostvaraje analiziraju pred drugim učenicima. Irski je primjer, kao i u prethodnim područjima, zamišljen vrlo napredno

i zahtjevno. Područje nosi naziv *skladanje*, a dijeli se na *improviziranje i stvaranje i razgovore o ostvarenom te snimanje skladbi*. Tijekom tih aktivnosti naglasak je stavljen na samu aktivnost, a ne na konačni rezultat (Rojko, 2006.). Kreativne glazbene aktivnosti, prema singapurskom kurikulumu odlično su područje za poticanje kritičkog mišljenja i uživanja u glazbi.

Glazbena pismenost u nekim zemljama ima značajno mjesto među ostalim područjima. Za pretpostaviti je kako će to biti slučaj u zemljama gdje je područje *sviranja* postavljeno vrlo zahtjevno (Irska i Mađarska), dok su u većini zemalja tražena postignuća učenika najčešće svladavanje osnova glazbene pismenosti (Slovenija, Hrvatska, Austrija, Njemačka, Švedska, Australija i Engleska).

Kretanje na glazbu najčešće je dio nekog šireg područja u nastavi glazbe (Austrija i Njemačka). U Hrvatskoj se to područje zove *slobodno, improvizirano, ritmiziranje, kretanje na glazbu, ples i sviranje* i ostavljeno je učitelju na izbor (HNOS, 2006.).

Velik broj zemalja prepoznaje ulogu kreativnosti u školama i poticanje kreativnosti stavlja u glavne ciljeve nacionalnog kurikuluma (Engleska, Njemačka, Japan i Nizozemska). Tehnologijska revolucija ima široki utjecaj na budućnost čovječanstva. Poslodavci potražuju ljude koji su sposobni ponuditi nove i kreativne ideje. Stvaralaštvo bi, kao područje u kojem je kreativnost neizostavna, trebalo imati važnije mjesto među područjima glazbene nastave (Sharp i Le Métaï, 2000.). Isto tako, mnoge su zemlje na vrijeme prepoznale dobrobit upotrebe IC tehnologije u nastavi glazbe (Australija, Singapur, Engleska i Irska). Osim što su prije samog uvođenja programa koji koriste informacijsku tehnologiju pripremile dodatnu opremu za škole, osigurale su i dodatna usavršavanja u tom području za učitelje glazbene nastave.

Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti svakako su neizostavni prateći dio glazbene nastave u većini zemalja. Najčešće su to: zbor, instrumentalne skupine, folklor, ples, glazbene slušaonice, glazbeni projekti, odlasci na koncerte i posjete kazalištima. U hrvatskome nastavnom planu i programu važnost toga područja za aktivno muziciranje stavljena je na prvo mjesto (HNOS, 2006.). Ponuda takvih programa u Hrvatskoj razlikuje se od škole do škole i uglavnom ovisi o raspoloživosti učiteljske satnice (izvannastavne aktivnosti ulaze u 40-satnu tjednu učiteljsku normu). U Republici Koreji svake se godine nudi 68 izvannastavnih programa koje učenici u manjoj mjeri sufinanciraju, dok se u Engleskoj ta sredstva osiguravaju putem Nacionalne lutrije kako bi bila dostupna što većem broju učenika (Sharp i Le Métaï, 2000.).

Dodatni programi za populariziranje umjetnosti u školama nisu rijetkost i vrlo se lako mogu primijeniti i u ostalim zemljama. Programi nagrađivanja darovitih u području glazbe u Australiji imaju za cilj uputiti takve učenike u posebne škole u kojima se pojačano radi na područjima za koje su talentirani, te organizirati česte

koncerte i žive izvedbe tih učenika kako bi povezali kulturu, rad škola i lokalnu zajednicu. U Kini se izrađuju višegodišnji projekti kako bi se potaknulo kreativno izražavanje u školama (Nanzhao i Muju, 2007.). Nizozemsko ministarstvo za školstvo školama nudi novčane vauchere za organizaciju kulturnih posjeta i programa (Sharp i Le Métaï, 2000.).

3. 4. Vrednovanje učeničkih postignuća u nastavi glazbe

U Hrvatskoj, kao i u većini zemalja, vrednovanje učeničkih postignuća na području glazbe uglavnom je unutarnje, te obuhvaća praćenje učeničkoga napretka u pojedinim nastavnim područjima i kvalitete procesa učenja i sudjelovanja u nastavi. Učitelj u suradnji s učenicima prati razinu postignuća kroz tri etape: zapažanje učenikovih sposobnosti, interesa i potreba, provjeravanje postignuća i ocjenjivanje istih (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010.). Nastavna područja izvođenja glazbe u pravilu se ne ocjenjuju (HNOS, 2006.). U Engleskoj je učiteljima ponuđeno osam razina obrazovnih postignuća prema kojima određuje učenikov napredak (Rojko, 2006.). U Irskoj učitelji sami sastavljaju zadatke i testove, skupljaju podatke o učeničkom napretku, preporuča im se suradnja s drugim učiteljima, a mogu im pomoći i učenici svojim samoprocjenama. Opisno ocjenjivanje u finskome obrazovnom sustavu uobičajeno je do 8. razreda, dok se u Švedskoj u umjetničkim školskim predmetima ocjenjivanje ni ne provodi (Sharp i Le Métaï, 2000.).

Zaključak

Nastava glazbe se u analiziranim kurikulumima nalazi ili kao samostalni nastavni predmet ili kao sastavnica kurikularnog područja koje nosi naziv *umjetnost*. U nekim zemljama postoji opći kurikulum, a pokrajine ga ili čak same škole upotpunjuju i zaokružuju. U Hrvatskoj još uvijek nije postavljen predmetni kurikulum za nastavu glazbe, ali je samim učiteljima ostavljena sloboda u odlučivanju koja će područja u svom radu proširiti, koje će sadržaje koristiti kako bi ostvarili zadaće i ciljeve nastave glazbe (otvoreni kurikulum). Često se satnica glazbene nastave proširuje dodatnim predmetima kao što su zbarsko pjevanje, sviranje u orkestru, glazbeno oblikovanje, ples i glazbena slušaonica. Hrvatske škole u tome nisu ujednačene, već raspodjela tih aktivnosti ovisi o učiteljskoj opterećenosti redovnom nastavom. U tom području, modeli drugih zemalja (Kina, Nizozemska, Engleska i Singapur) koji su predstavljeni u ovom radu, mogu poslužiti kao dobar primjer pri planiranju predmetnog kurikuluma. Najveće razlike u realizaciji, zadaćama i očekivanim ishodima primijećene su u nastavnom području *izvođenja glazbe*. Tu ćemo se osvrnuti na satnicu nastave glazbe koja u većini zemalja nije dostatna za kvalitetno poučava-

nje svih sadržaja predviđenih nastavnim planom i programom. Zato bi se, po uzoru na druge zemlje, području izvođenja glazbe trebalo posvetiti ili više vremena u redovnoj nastavi, koje bi opet trebali oduzeti nekom drugom području ili izvođenje glazbe prepustiti nastavi izvannastavnih aktivnosti. Ono što bi svakako pridonijelo popularizaciji izvannastavnih aktivnosti među učenicima je njihovo vrednovanje i predstavljanje izvan granica same škole. Samo vrednovanje učeničkih postignuća u redovnoj nastavi glazbe još uvijek nije zadovoljavajuće u Hrvatskoj. Vrlo je zanimljiv engleski primjer vrednovanja po razinama ili opisno vrednovanje u Finskoj. Možda ih nije jednostavno prilagoditi našem kurikulumu, ali se svakako treba pristupiti većim promjenama radi izjednačavanja postupka i načina vrednovanja na razini cijele države.

Literatura

- BMUKK, Lehrplan der Volksschule* (2012.). BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_gesamt.pdf (15.9.2013.).
- Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010.). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP.
- EACEA, Art and Cultural Education at School in Europe* (2009.). Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P) Eurydice. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113EN.pdf (20.9.2013.).
- European Association for Music in Schools (EAS) (2013.). *Music education in Europe*. <http://www.eas-music.org/countries/> (29.9.2013.).
- MOE, Ministry of Education Singapore, Primary and Secondary Education. <http://moe.gov.sg/education/> (20.9.2013.).
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NOK) (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Nanzhao, Z. i Muju, Z. (2007.). *Educational Reform and Curriculum Change in China: A Comparative Case Study*. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Comparative_Research/EduReformChina.pdf (20.9.2013.).
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (HNOS) (2006.). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- National Core Curriculum of Finland* (2012.). http://www.oph.fi/download/47673_core_curricula_basic_education_4.pdf (15.9.2013.).
- Primary School Curriculum and Junior Cycle Curriculum of Ireland* (1999.). National Council of Curriculum and Assessment. <http://www.curriculumonline.ie> (15.9.2013.).
- Preussner, E. (1953.). *Music Education in Europe*. Izlaganje na International Conference on the Role and Place of music in education of Youth and adults, Brussels, 29.06.- 9.7. 1953. unesdoc.unesco.org/images/0014/001438/143896.pdf (1.9.2009.).
- Primary National Curriculum of UK* (2013.). <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00199150/music> (15.9.2013.).

- Program osnovna šola. Glasbena vzgoja, Učni načrt* (2011.). Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_glasbena_vzgoja.pdf (15.9.2013.).
- Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen* (2008.). Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf. http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf (20.9.2013.).
- Rojko, P. (1996.). *Metodika nastave glazbe*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet.
- Rojko, P. (2006.a). Glazbena nastava u općeobrazovnim školama u Europi. *Tonovi*, 47, 21(1), 3-35.
- Rojko, P. (2006.b). Glazbena nastava u općeobrazovnim školama u Europi. *Tonovi*, 48, 21(2), 5-23.
- Sharp, C. i Le Métai, J. (2000.). *The Arts, Creativity and Cultural Education: an International Perspective*, London: QCA. <http://www.inca.org.uk/pdf/finalreport.pdf> (23.11.2012.).
- Svalina, V. i Bognar, L. (2013.). Glazba i glazbeno obrazovanje u starom i srednjem vijeku. *Napredak*, 154(1-2), 219-233.
- Šulentić-Begić, J. (2006.). Primjena otvorenoga modela nastave glazbe. *Život i škola*, 15-16(1-2), 97-104.
- Taggart, G., Whitby, K. i Sharp, C. (2004.). *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks: Curriculum and Progression in the Arts: an International Study*, National foundation for Educational Research, London, QCA. <http://www.inca.org.uk/pdf/final%20report%20amended%2012.8.pdf> (23.11.2012.).
- The Australian Curriculum in Victoria*. <http://ausvels.vcaa.vic.edu.au/> (15.9.2013.).
- The National Core Curriculum* (2012.). The Government of Hungary, Budapest. <http://www.ofi.hu/english/publications> (20.9.2012.).
- The Swedish National Agency for Education, Läroplaner ämnen & kurser, Kursplan-Musik*. <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/musik> (20.9.2012.).
- UNESCO (2006.). *Road Map for Arts Education*. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisabon, 6.-9.3.2006. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf (25.11.2012.).
- Vidulin-Orbanić, S. i Terzić, V. (2011.). Polazište i pristup pjevanju u općeobrazovnoj školi. *Metodički ogleđi*, 18(2), 117-156.
- Vidulin, S. i Duraković, L. (2012.). *Metodički aspekti obrade muzikoloških sadržaja: mediji u nastavi glazbe*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu.

Comparative analysis of music teaching curriculum of Croatia and other selected countries

Summary

This paper studies and compares the situation in teaching music in the curriculum of Croatia and other selected countries. In the introductory part the development of music teaching and music education from ancient Greece to the present day has been presented, with a detailed description of the development of music teaching in Croatia. The introductory part is followed by comparative analysis of the selected countries in which certain components of the curriculum, such as: objectives of the subject, organization of teaching music and evaluation of students' achievements, are compared. The most represented domain in all the curricula of the studied countries is the domain of music performance. The differences among curricula are most visible in the organization of teaching and in teaching domain creation. After comparison and analysis it was concluded that in the last few years Croatia has laid good foundations for the development of subject curriculum, as well as that some curriculum domains, modelled on some countries, should be modernized.

Key words: music teaching, curriculum, objectives, teaching domains, achievements evaluation, comparative analysis