

# Individualizirani kurikulski pristup u glazbeno-obrazovnom sustavu s učenicima s teškoćama u razvoju

PREGLEDNI RAD

Primljen: 5. 11. 2024.

Prihvaćen: 24. 1. 2025.

UDK

**376-056.36:78**

**37.015.3**

<https://doi.org/10.59549/n.166.1-2.5>

Zrinka Liščić, mag. mus.

Glazbena škola Josipa Runjanina, Vinkovci

[z.liscic@gmail.com](mailto:z.liscic@gmail.com)

[orcid.org/0009-0008-2937-9487](https://orcid.org/0009-0008-2937-9487)

## Sažetak

Razvijanje glazbenih sposobnosti i vještina neke su od temeljnih odrednica glazbenog obrazovanja. Učestala raznolikost razrednog odjeljenja u nastavi Solfeggia u kontekstu specifičnih mogućnosti i zahtjeva učenika ukazuje na potrebu poučavanja koje izlazi iz okvira kurikuluma i nastavnog plana i programa. Učenici s teškoćama u razvoju koji pohađaju glazbenu školu važan su dio glazbeno-obrazovnog sustava te je potrebno omogućiti im specifičan pristup i integraciju u kontekstu glazbene izobrazbe, čime će se naglasak staviti na usvajanje znanja i vještina primjerenih potrebama i zahtjevima pojedinog učenika. Prikazom recentnih istraživanja glazbene dobrobiti u poučavanju učenika s teškoćama u razvoju u glazbenim školama i izvannastavnim aktivnostima otvara se mogućnost za promjenom dosadašnjeg načina poučavanja i strukturiranjem individualiziranog kurikulskog pristupa.

**Ključne riječi:** glazbeno obrazovanje; individualizirani kurikulski pristup; učenici s teškoćama u razvoju.

## Uvod

Glazbeno obrazovanje odvija se u svrhu stjecanja znanja i razvijanja glazbenih vještina, umijeća i sposobnosti. Proteže se kroz cijelu odgojno-obrazovnu vertikalu te za cilj ima razvijanje umijeća i vještina, stjecanje znanja, kritičkog mišljenja i stvaranje glazbenog ukusa. Svaki učenik specifičan je po svojoj osobnosti, zahtjevima i interesima u kontekstu usvajanja nastavnog sadržaja i odabira aktivnosti tijekom nastavnog procesa. Jedna je od aktualnih tema u glazbenoj nastavi ostvarivanje odgojno-obrazovnog procesa s učenicima s teškoćama u razvoju, koji podrazumijeva individualizirani pristup učeniku, sukladno teškoći učenika. Poticanjem i razvojem kritičkog mišljenja, osluškivanjem želja, zahtjeva i potreba svakog pojedinca koncipira se odgojno-obrazovna inkluzija humanistički orijentirane nastave, bilo da se radi o nastavnim predmetima *Glazbena kultura*, *Glazbena umjetnost* ili nastavi u glazbenoj školi (Škojo, 2011). Brojne su dobrobiti glazbe u kontekstu cjelovitog razvoja učenika općenito. Većina se nastavnika glazbe u dosadašnjem radu susrela s učenicima s teškoćama u razvoju te je iz dosadašnjih europskih istraživanja razvidan nedostatak obrazovne podrške za rad te dodatne izobrazbe u kontekstu rada s učenicima s teškoćama u razvoju (Heikkila i Knight, 2012). Individualni pristup učeniku podrazumijeva odabir specifičnih nastavnih strategija i modela koji apostrofiraju primjenu revidiranog nastavnog plana i programa te ishoda učenja za pojedini predmet, sukladno senzibilitetu glazbenog pedagoga i mogućnostima učenika. Strukturiranje nacionalnog kurikulumu za glazbene škole i individualiziranog kurikulskog pristupa imperativ je današnjeg odgojno-obrazovnog procesa s učenicima s teškoćama u razvoju (Hodonj, 2023), što bi predstavljalo značajan iskorak iz tradicionalnog pristupa poučavanju glazbe. Inventivnim metodama integriranja učenika u sve aktivnosti i prilagodbom nastavnog sadržaja stvara se preduvjet za uspješno realizirane obrazovne ishode koji će učenicima omogućiti daljnji razvoj glazbenih sposobnosti i vještina.

## Teorijska polazišta

„Izvorno značenje riječi *curriculum* u latinskoj etimologiji označava tijek, odnosno slijed planiranog događanja s optimalnim putem djelovanja do određenoga cilja“ (Previšić, 2007: 16). Buljubašić-Kuzmanović i Livazović (2010) ističu kako se teorije i modeli koji objašnjavaju kurikulum razlikuju jedni od drugih po naglašavanju pojedinih aspekata i čimbenika, stoga je potrebno različite teorijske pristupe integrirati u pedagošku praksu. U pedagogiji i didaktici kurikulum predstavlja ciljno usmjereni pristup odgoju i obrazovanju s aspekta pouzdanog i precizno planiranog procesa

učenja i stjecanja kompetencija (Previšić, 2007). Specifičnost kurikula ogleda se u konkretnosti i podrobno razrađenim ciljevima, sadržajima učenja, nastavnim metodama, strategijama i vrednovanju (Nikičić i Komesarović, 2021; Vican i sur., 2007), a često se povezuje s pojmom „program“ (Bognar i Matijević, 2002). Fullan (2007) naglašava da promjene u odgojno-obrazovnom sustavu i njihova provedba uključuje promjene u praksi, napuštajući pritom tradicionalni sustav odgoja i obrazovanja temeljen na nastavnim planovima i programima te uvođenjem kurikuluskog pristupa kao dominantnog trenda odgoja i obrazovanja u Europi i šire. Skupnjak (2011) smatra kako pristup koji se temelji na razvoju učeničkih kompetencija s ciljem odgoja i obrazovanja predstavlja rezultat uvođenja kurikuluskih promjena u Republici Hrvatskoj i prilagođavanja društveno-kulturnim promjenama suvremenoga društvenoga razvoja. U hrvatskoj i stranoj literaturi razvidni su različiti pojmovi, kategorije i teorijski pristupi u okviru teorija kurikula. Dosadašnja odgojno-obrazovna praksa ističe humanistički i funkcionalistički kurikulum kao dva dominantna koncepta, dok zatvoreni, otvoreni i mješoviti kurikulum predstavljaju kategorije strukturiranja kurikulu (Previšić, 2005 navedeno u Buljubašić-Kuzmanović i Livazović, 2010). Jukić i Gazibara (2020) ističu da kurikulum predstavlja znanstveno polazište promjena u odgoju i obrazovanju te je stavljen u središte interesa suvremene pedagogije. U svrhu veće autonomije škole koncipiran je školski kurikulum, osmišljen s nastavnim programom kojeg najčešće čine predmeti koji se poučavaju (Marsh, 1994) i druge odgojno-obrazovne aktivnosti koje će se provoditi u okviru pojedine nastavne godine (Jurić, 2005; Žulić i sur., 2012).

Bouillet i Uzelac (2007) ističu da se obrazovanje djeteta s pedagoškog aspekta određuje kao razdoblje života koje podrazumijeva potrebu pedagoškog vođenja. Andrilović i Čudina-Obradović (1996) naglašavaju specifičnosti razvoja, odstupanja od razine i kvalitete razvojnih odlika u svakoj generaciji kod određenog dijela učenika, što može ukazivati na teškoću u razvoju. Velika je vjerojatnost kako se u dosadašnjoj pedagoškoj praksi većina nastavnika susrela s učenicom s teškoćama u razvoju, koje predstavljaju posljedicu složenih interakcija poput bioloških, socijalnih i intelektualnih (Andrilović i Čudina-Obradović, 1996). Takvog učenika odlikuju specifični obrazovni zahtjevi koji uvjetuju realizaciju nastave (Škojo, 2011). Bouillet (2010) i Drandić (2017) ističu da učenik s teškoćama u razvoju pokazuje određena odstupanja i sukladno tomu treba dodatnu podršku obrazovnog sustava s primjerenim programom obrazovanja i prilagodbe u nastavi, čime se otvara mogućnost za stvaranje kreativnog i poticajnog okruženja. Specifičnost učenika s teškoćama u razvoju ogleda se i u posebnoj osjetljivosti na dobronamjerne, ali često pogrešne pokušaje planiranja u kontekstu obrazovnog programa (Thomas i sur., 1998). Palekčić (2007) naglašava specifičnost kurikula koji apostrofira poučavanje programa

prema potrebama i mogućnostima učenika. Sustav didaktičko-metodičke podrške i kurikuluski pristup inkluzivnom odgoju i obrazovanju (Hodonj, 2023) predstavljaju karakteristike suvremenog poučavanja. Škojo i Gjokaj (2021) ističu karakteristike suvremenog poučavanja koje omogućuju inkluziju s osnovnim ciljem integriranja učenika s teškoćama u nastavni proces, u svrhu stjecanja i razvijanja kompetencija, radnih navika i socijalne integracije. Prilikom integriranja učenika s teškoćama u nastavni proces potrebno je primijeniti individualizirani kurikuluski pristup, koji obuhvaća složenu strategiju s ciljem odgovaranja na jedinstvene zahtjeve učenja i preferencije svakog učenika (Mahali, 2024). Važnu ulogu u odabiru pristupa ima motivacija, kreativnost i afinitet nastavnika za osuvremenjivanjem nastavnih metoda i sredstava u radu s učenicima (Hodonj, 2023). Balić-Šimrak i sur. (2014) apostrofiraju povezanost nastavnika i učenika koja čini važnu karakteristiku individualiziranog kurikuluskog pristupa u okviru kojeg se razvija povjerenje između nastavnika i učenika. Individualizirani kurikuluski pristup podrazumijeva i senzibilitet nastavnika za potrebe i želje učenika (Buljubašić-Kuzmanović i Livazović, 2010) te omogućuje stručnu podršku u obrazovnom sustavu (Mujkanović, 2021). Hodonj (2023) naglašava važnost ustrajanja u poticajnom radnom okruženju u okviru kojeg bi se individualizirani kurikuluski pristup učinkovito realizirao u nastavnom procesu. Učenici s teškoćama u razvoju trebaju podršku u kontekstu usvajanja nastavnog sadržaja. Jedna je od uspješnih nastavnih strategija za usvajanje i razumijevanje nastavnog sadržaja suradničko učenje, koje se ogleda kroz primjenu različitih aktivnosti učenja s učenicima različitih osobnosti i mogućnosti. Suradničko učenje uključuje koncizno planiranje, strukturiranje i praćenje s jasnim ciljevima i svrhovitim aktivnostima (Darrow, 2017). Osim raznolikosti suvremene kurikulske paradigme s aspekta nastavnih predmeta i aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju, veliku primjenu u nastavnoj praksi danas ima taksonomija ciljeva učenja i poučavanja, koja predstavlja temelj ishoda predmetnih kurikula za svaki nastavni predmet. Uzimajući u obzir suvremene načine i pristupe poučavanju učenika u okviru suvremene škole, otvara se mogućnost planiranja individualiziranog kurikula u skladu s potrebama učenika (Hodonj, 2023). Obrazovni ciljevi, načini poučavanja i nastavne strategije karakteristike su humanistički orijentiranog kurikula kao važnog segmenta u obrazovnom procesu s učenicima s teškoćama u razvoju. Istaknute su brojne smjernice poučavanja u kontekstu individualiziranog pristupa kako bi nastavni proces bio učinkovit za učenike s teškoćama u razvoju i kako bi ih se uspješno integriralo u nastavu.

## Strukturiranje kurikula i individualizirani kurikuluski pristup u glazbeno-obrazovnom sustavu

Formalno glazbeno obrazovanje u Republici Hrvatskoj obuhvaća pohađanje osnovne i srednje glazbene škole te muzičke (umjetničke) akademije. Iako je obrazovni sustav u RH napustio općeobrazovni tradicionalni pristup u kontekstu odgoja i obrazovanja slijedom uvođenja nacionalnog okvirnog kurikula i predmetnih kurikula (Svalina i Šimunović, 2023), glazbene škole zadržale su tradicionalni obrazovni pristup temeljen na *Nastavnim planovima i programima za osnovne glazbene škole i osnovne plesne škole* (MZOŠ, 2006) te *Nastavnim planovima i programima za srednje glazbene i plesne škole* (MZOŠ, 2008), nacionalnim dokumentima iz 2006. i 2008. godine. Suvremena nastava zasniva se na jasno koncipiranim kurikulumima koje nastavnici jednostavno mogu prilagoditi svojoj nastavi, sukladno specifičnostima razrednog odjeljenja i potrebama učenika. Aktualni dokumenti glazbenih škola upućuju na zatvorenost kurikula zbog velike programske usmjerenosti i nemogućnosti odstupanja od planiranog načina rada te stroge orijentiranosti na nastavni sadržaj, što posljedično utječe na zapostavljenost nastavnih izazova glazbenih pedagoga (Brđanović, 2019; Matoš, 2017; Matoš, 2018; Rojko, 2012; Sučić, 2015). Generacije učenika koje pohađaju glazbenu školu odlikuju se raznolikošću u kontekstu njihovih mogućnosti, kreativnosti i osobnih preferencija koje uključuju jedinstveni odgojno-obrazovni pristup, međutim ono što ih posljedično veže jesu interes za glazbu i razvijene glazbene sposobnosti. Uvažavajući navedeno, nastava glazbe se zasniva na otvorenom kurikulumu u okviru kojeg se planira realizacija nastave na samostalan i kreativan način (Škojo, 2011). Nastavni proces obuhvaća brojne i različite nastavne strategije oblikovane s intencijom ravnopravnog sudjelovanja učenika u nastavi, u skladu s njihovim mogućnostima, osobitostima i preferencijama (Campbell, 2003; De l' Etoile, 2005; Škojo i Gjokaj, 2021). Često spominjano aktivno i suradničko učenje predstavlja važnu strukturu obrazovnog pristupa kojim se ostvaruju kompetencije i čini jedan od glavnih usmjerenja kurikulske politike, zbog mogućnosti realizacije veće autonomnosti i razvoja kritičkog mišljenja (Škojo, 2016).

Većina glazbenih pedagoga posjeduje malo iskustva ili pripreme za poučavanje učenika s teškoćama u razvoju. (Heikkila i Knight, 2012) ističu sve veću raznolikost u glazbenim učionicama koja zahtijeva poučavanje učenika čije potrebe nadilaze one standardne, propisane kurikulumima i nastavnim planovima i programima. Integriranje učenika s teškoćama u razvoju u glazbeni program može biti izrazito plodonosno, ali i izazovno. Učinkovita suradnja glazbenih pedagoga i stručnih suradnika čini sastavni dio strukturiranja individualiziranog kurikula glazbenog obrazovanja potrebnog za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, čime se omogućuje aktivno

uključivanje učenika u nastavni proces (Darrow, 2017). Sukladno aktivnom uključivanju u nastavu, potreba za konstruktivističkim pristupom poučavanja u nastavi glazbe omogućuje utvrđivanje strategija za aktivno učenje u kojem učenici samostalno istražuju i dolaze do novih spoznaja (Škojo, 2016).

Uz navedene nastavne strategije i pristupe ističe se i organizacijsko učenje, model suvremenog poučavanja sa sredstvom postizanja odgojnih i obrazovnih ciljeva (Livazović i Janković, 2015). Nacionalni okvirni kurikulum (MZOŠ, 2011) apostrofirao interes odgojno-obrazovne politike Republike Hrvatske koji se odnosi na aktivno uključivanje svih učenika u nastavni proces, u skladu s njihovim mogućnostima (Škojo, 2018). U umjetničkom području glazbe naglašavaju se aspekti percepcije i recepcije glazbe, glazbenog stvaralaštva, sudjelovanja u glazbenim aktivnostima, socijalizacije, razumijevanja i vrednovanja glazbe kao važnih ciklusa umjetničkog odgoja i obrazovanja (MZOŠ, 2011). Individualizirani pristup učeniku s teškoćama manifestira se kroz otvoreni kurikulum koji nije usko vezan uz pojedini nastavni sadržaj, već „predstavlja odliku kreativnih i kompetentnih nastavnika koji motiviraju i usmjeravaju učenike u ostvarivanje niza planiranih kognitivnih, psihomotoričkih i afektivnih ishoda učenja“ (Škojo, 2016: 236). Uz brojne navedene primjere pozitivnih čimbenika u glazbenom obrazovanju i potencijalnom strukturiranju detaljnog kurikula i predmetnih kurikula za glazbene škole, revidiranju nastavnog plana i programa, sadržaja i aktivnosti, glazbeno je obrazovanje kao sastavnica hrvatskog nacionalnog obrazovnog sustava izostavljeno iz obrazovnih reformi i ostavljeno na marginama tog istog sustava (Svalina i Šimunović, 2023).

## **Dobrobiti glazbe u kontekstu poučavanja – pregled pedagoško-psihologijskih istraživanja u glazbeno-obrazovnom sustavu**

Vrijednost umjetničkog obrazovanja sve se više prepoznaje u globalnom kontekstu, što pokazuju primjeri dobre prakse. Brojna istraživanja potvrđuju učinkovitost ranog uključivanja u aktivno stvaranje glazbe, koje povoljno utječe na dječji razvoj (Barret i sur., 2018). Crawford (2019) u svom istraživanju apostrofirao važnost škole kao primarne institucije u kojoj svi učenici moraju imati jednake obrazovne mogućnosti i sustave podrške. U provedenoj studiji slučaja autora Crawford (2019), glazba i umjetnost predstavljaju jedan od ključnih čimbenika za psihosocijalni razvoj učenika, posebice ako se radi o učeniku s teškoćama u razvoju. Darrow i Adamek (2018) ističu kako inkluzivno obrazovanje podrazumijeva primjenu određenih strategija poučavanja koje mogu pomoći u ispunjavanju potreba učenika s teškoćama u razvoju i njihovim različitim mogućnostima. Osim stvaranje pogodne klime

za razredno ozračje u kontekstu pouzdanog učenja (Campbell, 2003; Jellison i sur., 2015), jedna je od strategija inkluzivnog poučavanja i suradničko učenje. Važnost suradničkog učenja kao primjera dobre prakse ističe Darrow (2017) u studiji slučaja s učenicima sa specifičnim teškoćama u razvoju, obuhvaćajući pritom realizaciju inkluzivnog nastavnog sadržaja u području glazbe i neophodne podrške učenicima, koji su kroz svoje glazbene interpretacije iskazali svoje emocije i preferencije prema razvijanju glazbenog ukusa. Darrow (2017) zaključuje da je učeniku potrebno omogućiti prilagodbu tijekom usvajanja nastavnog sadržaja, koja se treba temeljiti na njegovim specifičnim potrebama, kako na sposobnostima, tako i na ograničenjima. Darrow i Adamek (2018) naglašavaju primarni cilj inkluzivnog pristupa, a to je sudjelovanje učenika u svim glazbenim aktivnostima na najvišoj mogućoj razini. Cassidy i Colwell (2012) ukazuju na brojne čimbenike koji mogu utjecati na stavove nastavnika o integraciji učenika s teškoćama u razvoju u glazbeno obrazovanje kao što je njihovo predznanje, kompetentnost, podrška rukovodstva i administracije te provedeno vrijeme za prilagodbu nastavnog sadržaja. Kako bi nastavnici glazbe bili spremi na aktualne izazove poučavanja, moraju biti spremni za učinkoviti rad s učenicima s teškoćama u razvoju (De l' Etoile, 2005; Jellison i sur., 2015) koji će im se omogućiti stručnim usavršavanjem, podrškom i dodatnim resursima za individualizirani pristup i realizaciju nastavnog procesa u njihovoj pedagoškoj praksi. Nastavnici glazbe također se mogu osloniti na model modifikacije kognitivnog ponašanja u kontekstu promjene učenikovih misli, osjećaja i postupanja, a u svrhu koncepta učinkovitih strategija u razrednom odjeljenju. Tehnike takvog tipa pomoći će učenicima s teškoćama u razvoju da jednostavnije kontroliraju i modificiraju svoje ponašanje i nauče kako usvajati glazbene sadržaje (De l' Etoile, 2005). Škojo (2016) ističe potrebu uvođenja suvremenih didaktičkih metoda i oblika rada u nastavi glazbe radi fleksibilnijih kombiniranja nastavnih aktivnosti i sadržaja, čime će se uvoditi inovacije primjerene nastavnim strategijama, u skladu s potrebama učenika, osobito onih s teškoćama u razvoju. Važnost primjene nastavnih strategija ističe i Draper (2019a), ističući vjerojatnost uspjeha učenika s teškoćama u razvoju u glazbenoj učionici, ukoliko nastavnici glazbe primjenjuju adekvatnu terminologiju i nastavne strategije uz određene prilagodbe, sukladno teškoći učenika. Rezultati istraživanja autorica Svaline i Šimunović (2023) ukazuju na potrebu osuvremenjivanja nastavnih tema u korelaciji veće povezanosti s praksom i većeg provođenja vremena u aktivnostima kreativnog tipa te upućuje na zadovoljstvo glazbenim obrazovanjem na profesionalnoj razini. Aplikativni cilj istraživanja Svaline i Šimunović (2023) može poslužiti u svrhu što ranijeg uvođenja kurikulske nastave i Nacionalnog kurikuluma umjetničkog odgoja koji bi obogatio pomalo inertan glazbeno-obrazovni sustav.

Osim dobrobiti glazbe u sustavu obrazovanja, glazba ujedno predstavlja i sredstvo terapije te su mnogobrojni primjeri njezinih pozitivnih utjecaja na zdravlje čovjeka i njegov cjeloviti razvoj. Nemogućnost socijalne interakcije, izražavanja emocija i drugih poteškoća predstavljaju područja intervencije muzikoterapijom (Burić Sarapa i Katušić, 2012) koja se temelji na uporabi glazbenog zvukovlja i njezinih elemenata radi postizanja boljeg emocionalnog, duhovnog i društvenog stanja čovjeka (Crnković, 2020), a provode je kvalificirani muzikoterapeuti. U okviru muzikoterapije provode se najčešće četiri glavne metode: improvizacija, reprodukcija, kompozicija i slušanje (Bujanović i Martinec, 2019). Navedeni elementi mogu se integrirati u različite aspekte obrazovanja (Katušić i Burić, 2021). Konkretno, mogu korelirati s nastavnim područjem glazbenog stvaralaštva na nastavi Glazbene kulture, Glazbene umjetnosti ili na nastavi u glazbenoj školi. Glazbeno stvaralaštvo i improvizacija učenika može potaknuti na autonomno iskazivanje osjećaja i otvorenost u samoizražavanju (Dervović, 2020). Improvizacijom vokalnih ili instrumentalnih zvukova postiže se ekspresivnost u interpretaciji učenika (Katušić i Burić, 2021) pri čemu je potrebno voditi računa o potencijalnoj anksioznosti učenika i bojazni od glazbene izvedbe (Wiedemann i sur., 2022). Dobrobiti u primjeni glazbe razvidne su i u istraživanju (Kim i Kim, 2017) provedenom u svrhu ispitivanja učinkovitosti programa sviranja na emocionalnu inteligenciju, anksioznost i agresiju. U kvaziekperimentalnom dizajnu istraživanja sudjelovali su učenici (N=30) od kojih je jedan dio činio eksperimentalnu, a drugi dio kontrolnu skupinu. Eksperimentalnoj skupini omogućeno je jednom tjedno, uz redoviti nastavni sat, dodatni sat skupnog muziciranja, dok je kontrolna skupina imala isključivo redoviti sat po propisanom nastavnom planu i programu. Rezultati pokazuju kako je skupno muziciranje poboljšalo sposobnost percepcije emocija te smanjilo fizičku i verbalnu agresivnost, međutim nije imalo statistički značajan učinak na razinu ukupne emocionalne inteligencije, anksioznosti ili agresije (Kim i Kim, 2017). Iako anksioznost karakterizira uobičajenu pojavu pri glazbenoj izvedbi, istraživanje je pokazalo umjerenu razinu tjeskobe zbog izvedbe, što ukazuje na zdravi oblik iskustva od javne interpretacije (Wiedemann i sur., 2022). Od 1975. do 2013. godine provedena su 22 istraživanja u inkluzivnim glazbenim školama, deskriptivnog i eksperimentalnog tipa koja se mogu klasificirati i kodirati sukladno okruženjima, dionicima, varijablama istraživanja i dr. Ispitanici su najčešće bili učenici s poremećajem iz spektra autizma. Dio rezultata istraživanja ukazao je na učinkovite prevencije poteškoća u učenju u glazbenoj nastavi, slijedom posebno dizajniranih glazbenih aktivnosti, dok je dio rezultata imao djelomično učinkovite rezultate. Na temelju komparativnog prikaza istraživanja razvidan je nedostatak empirijskih rezultata u kontekstu inkluzije i individualizacije poučavanja učenika s teškoćama u razvoju u nastavi glazbe. Potrebno je proširiti

istraživačke preferencije u navedenom kontekstu čime će se omogućiti dostupnost i raznovrsnost preporuka i smjernica suvremenog poučavanja u području glazbeno-obrazovnog sustava. Većim brojem istraživanja osigurat će se proširenje metoda i oblika rada što će značajno utjecati na uključivanje učenika različitih sposobnosti i mogućnosti u nastavni proces (Jellison i Draper, 2015; Jellison i sur., 2015). Istraživanje zadovoljstva trenutno aktualnim nastavnim planom i programom u glazbenoj školi Svalina i Šimunović (2023) ispitivale su anketnim upitnikom koji je sadržavao 24 pitanja otvorenog i zatvorenog tipa. Uz nastavni plan i program, istraživanjem se također nastojala ispitati kvaliteta i uvjeti izvođenja nastave u srednjim glazbenim školama, kao i potrebe učenika, relevantnost predmeta i primjerenost uvjeta za izvođenje nastave i potrebnih aktivnosti. Rezultati upućuju na nezadovoljstvo nastavnika trenutnim nastavnim planom i programom koji predstavlja temeljni dokument glazbenih škola u Republici Hrvatskoj iz 2006. i 2008. godine. Iako obrazovni sustav RH djeluje prema nacionalnom kurikulu, glazbene škole tek bi trebale biti uključene u reformske procese formiranja nacionalnog kurikula i predmetnih kurikula za glazbene predmete. Razvidna je potreba za revidiranjem nastavnog plana i programa i osuvremenjivanjem poučavanja sukladno većem zadovoljstvu nastavnika i potrebama učenika, pa tako i onih s teškoćama u razvoju. Kako bi se dobrobiti glazbe primijenile u praksi, ukazuje se potreba za strukturiranjem kurikula i nastavnih programa (Svalina i Šimunović, 2023) temeljenih na aktivnom sudjelovanju u glazbi. Na taj se način učeniku pruža adekvatna podrška za razvijanjem u određenoj društvenoj zajednici (Crawford, 2020 navedeno u Seng, 1997). U kontekstu aktualizacije individualiziranog kurikuluskog pristupa, predlaže se dizajniranje funkcionalnog kurikula koji će omogućiti primjereno poučavanje učenika s teškoćama radi većeg ostvarivanja ishoda u nastavnom procesu. Iskazuje se potreba za većom autonomijom nastavnika u okviru izbora nastavnog sadržaja, nastavnih metoda i prilagodba pojedinome učeniku (Svalina i Šimunović, 2023). Takav je pristup izravno povezan s dugoročnim ciljevima koji su od iznimne vrijednosti za učenika s teškoćama u razvoju i njegovu glazbenu izobrazbu (Draper, 2019b).

## Zaključak

Temelj glazbene izobrazbe ogleda se u detaljnom strukturiranju nastavnog plana i programa, odabiru nastavnog sadržaja i aktivnosti kojima će se realizirati planirani ishodi učenja u nastavnom procesu. Izlaskom iz tradicionalnog pristupa poučavanju glazbe otvara se mogućnost za boljom implementacijom nastavnog sadržaja i aktivnosti u okviru strukturiranja nacionalnog kurikula za glazbene škole. Takav pristup činio bi iskorak prema suvremenom konceptu poučavanja koji obuhvaća re-

alizaciju brojnih nastavnih strategija, uzimajući u obzir suradničko i aktivno učenje. Prikaz dosadašnjih istraživanja naglašava činjenicu da učenici rado pohađaju glazbenu školu i sudjeluju u glazbenim aktivnostima u općeobrazovnoj školi. Isto je tako razvidno da glazbeni pedagozi osim osobnog senzibiliteta i volje nemaju konkretno rješenje u pogledu poučavanja učenika s teškoćama u razvoju, zbog nedostatne dodatne izobrazbe i podrške obrazovnog sustava, nemogućnosti prilagodbe radi nedostatka resursa i drugih čimbenika koji otežavaju realizaciju individualnog pristupa učenicima. Istaknute su brojne vrijednosti i dobrobiti glazbe, posebice za učenike s teškoćama u razvoju, u okviru pohađanja glazbene škole sukladno izražavanju emocija, razvijanju kreativnosti, kritičkog mišljenja i socijalne interakcije čime se ujedno ostvaruju muzikoterapijski ciljevi. Nadležne institucije svakako bi trebale razmotriti mogućnost revidiranja trenutno aktualnih dokumenata glazbenih škola i strukturiranja kurikula glazbenih škola na nacionalnoj razini, osobito u kontekstu individualnog pristupa učenicima s teškoćama u razvoju, koji zaslužuju imati jednaku glazbenu izobrazbu s naglaskom na osobne preferencije pri odabiru aktivnosti.

## Literatura

- Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Školska knjiga.
- Balić-Šimrak, A.; Blažević, B.; VINOŽGANIĆ, D. i ŠTABELK, Ž. (2014). Integrirani umjetnički kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(76), 5–8. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/159108> (4. 7. 2024.)
- Barrett, M. S.; Flynn, L. M. i Welch, G. F. (2018). Music value and participation: An Australian case study of music provision and support in Early Childhood Education. *Research Studies in Music Education*, 40(2), 226–243. <https://doi.org/10.1177/1321103X18773098>
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika 2*. Školska knjiga.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Školska knjiga.
- Bouillet, D. i Uzelac, S. (2007). *Osnovne socijalne pedagogije*. Školska knjiga.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. i Livazović, G. (2010). Curriculum of the Cooperative School. *Didactica*, 3(1), 9–17. Preuzeto s: <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-casopis/181017> (4. 7. 2021.)
- Bujanović, G. i Martinec, R. (2019). Utjecaj muzikoterapije na socijalnu komunikaciju u osoba s poremećajem iz spektra autizma. *Medica Jadertina*, 49(3-4), 205–215. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/234929> (4. 7. 2021.)
- Burić Sarapa, K. i Katušić, A. (2012). Primjena muzikoterapije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(2), 124–132. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/87776> (4. 7. 2021.)
- Campbell, M. A. (2003). Prevention and Intervention for Anxiety Disorders in Children and Adolescents: A Whole School Approach *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 13(1) 47–62. <https://doi.org/10.1017/S1037291100004738>
- Cassidy, J. W. i Colwell, C. M. (2012). University Students' Perceptions of an Inclusive Music Production. *Journal of Music Teacher Education*, 21(2), 28–40. <https://doi.org/10.1177/1057083711411714>

- Crawford, R. (2019). Socially inclusive practices in the music classroom: The impact of music education used as a vehicle to engage refugee background students. *Research Studies in Music Education*, 42(2), 248–269. <https://doi.org/10.1177/1321103X19843001>
- Crnković, D. (2020). *Muzikoterapija: Umjetnost glazbe kroz umijeće liječenja*. Naklada Slap.
- Darrow, A.-A. i Adamek, M. (2018). Instructional Strategies for the Inclusive Music Classroom. *General Music Today*, 31(3), 61–65. <https://doi.org/10.1177/1048371318756625>
- Darrow, A.-A. (2017). Meaningful Collaboration in the Inclusive Music Classroom: Students with Severe Intellectual Disabilities. *General Music Today*, 31(1), 40–43. <https://doi.org/10.1177/1048371317716960>
- De l' Etoile, S. K. (2005). Teaching Music to Special Learners: Children with Disruptive Behavior Disorders. *Music Educators Journal*, 91(5), 37–43. <https://doi.org/10.2307/3400141>
- Dervović, E. (2020). *Prilagodba roditelja djece sa poremećajima iz spektra autizma*. Završni magistarski rad. Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu. Preuzeto s: [https://www.ff.unsa.ba/files/zavDipl/19\\_20/psi/Emela-Dervovic.pdf](https://www.ff.unsa.ba/files/zavDipl/19_20/psi/Emela-Dervovic.pdf) (4.7.2024.)
- Drandić, D. (2017). Uloga pomoćnika u nastavi u provođenju inkluzivnoga obrazovanja. *Napredak*, 158(4), 439–459. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/188294> (4. 7. 2024.)
- Draper, E. A. (2019a). Teaching Students with Autism Spectrum Disorder: Strategies for the Music Classroom. *General Music Today*, 33(2), 87–89. <https://doi.org/10.1177/1048371319880874>
- Draper, E. A. (2019b). Creating a Meaningful Music Curriculum for Students With Disabilities. *General Music Today*. 33(1), 47–49. <https://doi.org/10.1177/1048371319863792>
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Heikkila, E. i Knight, A. (2012). Inclusive Music Teaching Strategies for Elementary-Age Children with Developmental Dyslexia. *Music Educators Journal*. 99(1), 54–59. <https://doi.org/10.1177/0027432112452597>
- Hodonj, A. (2023). *Strukturiranje individualiziranog kurikulumuma učenika s poteškoćama u razvoju*. Doktorski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Preuzeto s: <https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:6378> (2. 7. 2024.)
- Jellison, J.; Brown, L. i Draper, E. (2015). Peer-Assisted Learning and Interactions in Inclusive Music Classrooms: Benefits, Research, and Applications. *General Music Today*, 28(3), 18–22. <https://doi.org/10.1177/1048371314565456>
- Jellison, J. A. i Draper, E. A. (2015). Music Research in Inclusive School Settings: 1975 to 2013. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 325–331. <https://doi.org/10.1177/0022429414554808>
- Jukić, R. i Gazibara, S. (2020). Didaktički izazovi III: didaktička retrospektiva i perspektiva kamo i kako dalje? U: Peko, A.; Ivanuš Grmek, M.; Delcheva Dizarevikj, J. (ur.). *Afektivni ishodi učenja u kurikulumima nastavnčkih studija*. (141–161). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Preuzeto s: <https://www.bib.irb.hr:8443/1081675> (3. 7. 2024.)
- Jurić, V. (2005). Kurikulum suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 185–196. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/clanak/205422> (3. 7. 2024.)
- Katušić, A. i Burić, K. (2021). Music Therapy in Educating Children with Developmental Disabilities. *Croatian Journal of Education*, 23(1), 63–79. <https://doi.org/10.15516/cje.v23i1.3915>

- Kim, H.-S. i Kim, H.-S. (2017). Effect of a musical instrument performance program on emotional intelligence, anxiety, and aggression in Korean elementary school children. *Psychology of Music*, 46(3), 440–453. <https://doi.org/10.1177/0305735617729028>
- Livazović, G. i Janković, B. (2015). Organizacijsko učenje u školi. *Pedagojska istraživanja*, 12(1-2), 55–68. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/clanak/263630> (5. 7. 2024.)
- Mahali, J. (2024). Inclusive curriculum design: Fostering Equity and Access for Students with Diverse Learning Needs. *Indian Journal od Applied Research*, 14(3), 64–66. DOI:10.36106/ijar
- Marsh, C. J. (1994). *Kurikulum: temeljni pojmovi*. Educa.
- Matoš, N. (2018). *Kurikulumski pristup oblikovanju profesionalnoga osnovnoga glazbenog obrazovanja*. Doktorski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Matoš, N. (2017). Kurikulumski pristup glazbenom obrazovanju u Hrvatskoj. *Napredak*, 158(1-2), 143–164. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/187635> (3. 7. 2024.)
- Mujanović, E. (2021). *Mreža podrške roditeljima djece iz spektra autizma*. Sveučilište u Hercegovini.
- MZOŠ (2008). *Nastavni planovi i programi za srednje glazbene i srednje plesne škole*. Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga.
- MZOŠ (2006). *Nastavni planovi i programi za osnovne glazbene škole i osnovne plesne škole*. Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga.
- Nikičić, I. i Komesarović, Z. (2021). Perspektive utjecaja provedbe kurikuluma građansko-ga odgoja i obrazovanja na skriveni kurikulum u školama. *Magistra ladertina*, 16(1), 73–93. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/270523> (4. 7. 2024.)
- Palekčić, M. (2007). Kurikulum-teorije-metodologija-sadržaj-struktura. U: Previšić, V. (ur.). *Kurikulum-teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. (39–105). Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga.
- Previšić, V. (2007). Kurikulum-teorije-metodologija-sadržaj-struktura. U: Previšić, V. (ur.). *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. (15–34). Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga.
- Rojko, P. (2012). *Glazbenopedagoške teme*. Naklada Jakša Zlatar.
- Skupnjak, D. (2011). Kurikulum i profesionalni razvoj učitelja u Hrvatskoj. *Napredak*, 152(2), 305–324. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82739> (4. 7. 2024.)
- Sučić, G. (2015). Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 4. U: Balić, V., Radica, D. (ur.). *Kurikulske postavke i perspektive u umjetničkom području*. (145–158). Umjetnička Akademija Sveučilišta u Splitu. Preuzeto s: [https://mapu.unipu.hr/images/50033647/04%20Zbornik\\_4\\_MSGP4\\_2015.pdf](https://mapu.unipu.hr/images/50033647/04%20Zbornik_4_MSGP4_2015.pdf) (4. 7. 2024.)
- Svalina, V. i Šimunović, Z. (2023). Teachers' perspectives on music education in Croatian music schools. *Music Education Research*, 25(5), 509–520. <https://doi.org/10.1080/14613808.2023.2258151>
- Svalina, V. i Šimunović, Z. (2022). Quality of music education in Croatian music schools: Students' attitudes. *International Journal of Educational Methodology*, 8(4), 759–767. <https://doi.org/10.12973/ijem.8.4.759>
- Škojo, T. i Gjakaj, M. (2021). Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju. U: Ileš, Tatjana ; Sabljar, Mirna (ur.). *Primjena nastavnih strategija u poučavanju učenika s teškoćama na nastavi Glazbene kulture*. (871–882). Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Preuzeto s: <https://www.bib.irb.hr:8443/1036639> (3. 7. 2024.)

- Škojo, T. (2018). Muzička pedagogija izazov, inspiracija i kreacija. U: Marković, V.; Martinović-Bogojević, J. (ur.). *Nastavnički izazov: individualizacija poučavanja usmjerena prema uspješnoj inkluziji učenika s teškoćama u nastavu glazbene kulture s naglaskom na učenike s oštećenjem sluha*. (153–169). Preuzeto s: <https://www.croris.hr/crosbi/publikacija/prilog-skup/678481> (3. 7. 2024.)
- Škojo, T. (2016). Nastava Glazbene umjetnosti u kontekstu aktivnog učenja. *Školski vjesnik*, 65(2), 229–249. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/177422> (3. 7. 2024.)
- Škojo, T. (2011). Glazbena nastavna tehnologija: mogućnosti i ograničenja. U: Vidulin-Orbanić, S. (ur.). *Personalizirano učenje kao sastavni dio nastave solfeggia slijepih učenika*. (237–254). Odjel za glazbu Muzičke akademije Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. Preuzeto s: [file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/856899.kojo\\_T\\_2011\\_Personalizirano\\_uenje\\_kao\\_sastavni\\_dio\\_nastave\\_solfeggia\\_slijepih\\_uenika%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/856899.kojo_T_2011_Personalizirano_uenje_kao_sastavni_dio_nastave_solfeggia_slijepih_uenika%20(2).pdf) (4. 7. 2024.)
- Thomas, G.; Walker, D. i Web, J. (1998). *The Making of the Inclusive School* (1st ed.). Routledge.
- Vican, D.; Bogнар, L. i Previšić, V. (2007). Kurikulum-teorije-metodologija-sadržaj-struktura. U: Previšić, V. (ur.). *Hrvatski nacionalni kurikulum*. (157–202). Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu & Školska knjiga.
- Wiedemann, A.; Vogel, D.; Voss, C. i Hoyer, J. (2022). How does music performance anxiety relate to other anxiety disorders? *Psychology of Music*, 50(1), 204–217. <https://doi.org/10.1177/0305735620988600>
- Žulić, D.; Žižek, T. i Benčik, D. (2012). Školski kurikulum – odraz autonomije škole. *Hrvatski Časopis za javno zdravstvo*, 8(32), 118–123. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/297021> (4. 7. 2024.)
- URL1: *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* - Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Preuzeto s: [http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf) (3. 7. 2024.)

## **Individualised Curricular Approach in the Music Education System with Students with Developmental Disabilities**

### **Abstract**

The development of musical competences and skills is one of the fundamentals of music education. The frequent classroom diversity in a solfege class in the context of specific students' capabilities and needs indicates the need for teaching that goes beyond the curriculum and the syllabus. Music school students with developmental disabilities are an important group of the music education system; it is important to provide them with a specific approach and integration within their musical education, whereby acquisition of knowledge and skills according to the needs and requirements of each student shall be emphasised. By presenting recent studies of musical well-being in teaching students with developmental difficulties in music schools and extracurricular activities, there is a new possibility to change the current teaching method and structure an individualised curricular approach.

**Keywords:** individualised curricular approach; musical education; students with developmental difficulties.