Otvoreni kurikulum nastave glazbene umjetnosti

Benkotić, Antonio

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:029476

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

THE ACADEMY OF ARTS AND CULTURE IN OSIJEK

Repository / Repozitorij:

Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU
ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST
STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

ANTONIO BENKOTIĆ

OTVORENI KURIKULUM NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

ZAVRŠNI RAD

Mentor:

izv. prof. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Osijek, 2021.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. KURIKULUM 2

2.1. VRSTE KURIKULUMA 3

3. NASTAVA GLAZBENE UMJETNOSTI 8

3.1. POVIJESNI PRIKAZ NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI 8

3.2. SUVREMENA NASTAVA GLAZBENE UMJETNOSTI 13

3.2.1. Otvoreni kurikulum nastave glazbe u općeobrazovnoj školi 17

3.3. ESTETSKI ODGOJ UČENIKA U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI 19

4. MODELI NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI 21

4.1. DIJAKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI 21

4.2. SINKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI 23

4.3. DIJAKRONIJSKI I SINKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI U KONTEKSTU OTVORENOG KURIKULUMA 25

5. ZAKLJUČAK 28

6. LITERATURA 30

Sažetak

Otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti

Nastava Glazbene umjetnosti izvodi se u svim općeobrazovnim srednjim školama, a svrha nastave glazbe je stjecanje glazbenih kompetencija, razumijevanje glazbe, kritički odnos prema glazbi te razvijanje glazbenog ukusa. Tema ovog rada je otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti, a cilj rada je upoznati pojam i vrste kurikuluma kako bi se koncept nastave Glazbene umjetnosti shvatio kroz povijest do suvremenog oblika iste. Cilj rada također je bio upoznati otvoreni kurikulum u općeobrazovnim školama te se osvrnuti na estetski odgoj učenika i njihove preferencije koje su ključ za izgradnju otvorenog kurikuluma nastave. Modelima nastave, dijakronijskim ili sinkronijskim, te istih u kontekstu otvorenog kurikuluma, cilj je bio osvijestiti mogućnosti organizacije nastave, važnost oblika organizacije prema otvorenom kurikulumu. Odabirom modela i sviješću nastavnika, otvoreni kurikulum postaje "alat" pri organizaciji što kvalitetnije nastave Glazbene umjetnosti i Glazbene kulture.

Ključne riječi: otvoreni kurikulum, nastava Glazbene umjetnosti, dijakronijski model, sinkronijski model.

Abstract

Open curriculum in Music art class

Music art classes are held in all general secondary schools, and the purpose of music classes is to acquire musical competencies, understand music, be critical of music and develop musical taste. The topic of this paper is an open curriculum for teaching Music Art, and the aim of this paper is to get to know the concept and types of curriculum in order to understand the concept of teach-ing Music Art through history to its modern form. The aim of the paper was also to get acquainted with the open curriculum in general education schools and to look at the aesthetic education of students and their preferences that are key to building an open curriculum of teaching. With models of teaching, diachronic or synchronic, and the same in the context of the open curriculum, the goal was to raise awareness of the possibilities of organizing teaching, the importance of the form of organization according to the open curriculum. By choosing a model and the aware-ness of teachers, the open curriculum becomes a "tool" in the organization of the highest-quality teaching of Music Art and Music Culture.

Key words: open curriculum, Musical Arts teaching, diachronic model, synchronic model.

1. UVOD

Otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti moguće je organizirati i provoditi od 2019. godine, kada je Ministarstvo znanosti i obrazovanja (MZO) donijelo *Kurikulum za nastavni predmet Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (MZO, 2019). *Kurikulum* (MZO, 2019) podrazumijeva glazbu ključnu za skladan, cjelovit i kvalitetan razvoj pojedinca. Predmetima Glazbena kultura i Glazbena umjetnost ostvaruju se opći ciljevi odgoja i obrazovanja i temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti. Nastava glazbe sve više je u skladu sa suvremenim znanstvenim spoznajama. Naglašava se susret učenika s glazbom. Sukladno tome verbalne informacije i povijesni kontekst proizlaze iz aktivnog slušanja glazbe. Otvoreni kurikulum u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti daje važnost razvoju interesa učenika te njihovom cjelokupnom umjetničkom rastu i razvoju. Otvoreni model, tj. kurikulum zaživio u osnovnoškolskoj nastavi glazbe u okviru *Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda* (HNOS) 2006. godine, a u srednjoškolskoj nastavi glazbe 2019. godine, uvođenjem novog *Kurikuluma* (MZO, 2019). Prof. dr. sc. Pavel Rojko, osnivač otvorenog modela nastave glazbe, posredno i otvorenog kurikuluma, postavlja slušanje i upoznavanje glazbe kao obvezni dio otvorenog nastavnog programa. Učitelji i nastavnici organizirajući nastavu prema otvorenom modelu/kurikulumu imaju slobodu i odgovornost izabrati nastavna područja ovisno o uvjetima nastave, ali i mogućnostima učenika. Otvoreni model/kurikulum stavlja važnost na aktivnost učenika, a ne na nastavni sadržaj. Otvoreni model/kurikulum ujedno od učenika zahtijeva da bude aktivni sudionik u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti. Nove mogućnosti u vidu kvalitete znanja i strukture učenja odnose se na odabir nastavnog modela u nastavi Glazbene umjetnosti: dijakronijskog ili sinkronijskog. Tema je ovog rada otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti. Cilj rada bio je upoznati sam pojam i vrste kurikuluma kako bi se koncept nastave Glazbene umjetnosti shvatio kroz povijest do suvremenog oblika iste. Cilj rada također je bio upoznati otvoreni kurikulum u općeobrazovnoj školi te se osvrnuti na estetski odgoj učenika i njihove preferencije koje su ključ za izgradnju otvorenog modela/kurikuluma nastave. Modelima nastave, dijakronijskim ili sinkronijskim, te istih u kontekstu otvorenog kurikuluma, cilj je bio osvijestiti mogućnosti organizacije nastave, važnost oblika organizacije prema otvorenom kurikulumu. Odabirom modela i sviješću nastavnika – otvoreni kurikulum postaje "alat" pri organizaciji što kvalitetnije nastave Glazbene umjetnosti.

2. KURIKULUM

Jukić (2010) navodi kako je pojam kurikulum gotovo nemoguće jednoznačno odrediti, te da se sam pojam kao takav ne može pronaći u rječnicima hrvatskog jezika (Anić, 1991; 1994, 1998; Šonje, 2000 prema Jukić, 2010), dok se u *Rječniku stranih riječi* (Klaić, 2004 prema Jukić, 2010) izdvaja česta *sintagma curriculum vitae – kratki životopis, tijek života* što i Divković (1900, Težak, 2004 prema Jukić, 2010) navodi kao jedno od značenja višeznačne imenice *curriculum*. „Od imenice curriculum izvedeno je više različitih glagola te je njeno izvorno značenje dvokotačne kočije koju usporedno vuku dva konja zamijenjeno u školski tečaj te u nastavni program, a i danas poprima nova značenja“ (Težak, 2004 prema Jukić, 2010, 55).

Kurikulum se kao pedagoški pojam razvijao, te su se samim time mijenjala i njegova određenja što ukazuje na njegovu složenost i važnost. Pitanje razlikovanja pojma nastavnog plana i programa od samog pojma – kurikulum također je aktualno. Oba se pojma bave pitanjima poput: centralizacije uprave, ciljeva, sadržaja i metoda učenja te uloge nastavnika i učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Iz različitih teorijskih pristupa izrade kurikuluma zaključujemo da svi imaju istu svrhu: potrebu utvrđivanja što učenici moraju naučiti, određivanje kroz koje sadržaje i izvore informacija će učiti, utvrđivanje pedagoških standarda, predviđanje sposobnosti i tempa rada učenika, organizacijske i metodičke naputke, kompetencije koje će učenici steći i postupke vrednovanja (Jukić, 2010). „Novija istraživanja kurikuluma (Marsh, 1994; Stenhouse, 1995), navode ključne pojmove i riječi, kategorije i module: cilj, svrha, zadaci, sadržaj, organizacija, metode, razvoj, evaluacija, kompetencija, odnosi i sl.“ (Pešorda, 208, 101). U literaturi nalazimo niz definicija kurikuluma, a jedna od njih je: „Kurikulum je obrazovni proces koji se temelji na znanstveno zasnovanom cilju, zadatcima, sadržaju, planu i programu, organizaciji i tehnologiji provođenja te različitim oblicima evaluacije učinaka“ (Previšić, 2007, 20).

Pojam kurikulum definiran je različito od strane pojedinih autora, a „u hrvatsku pedagošku terminologiju ulazi tek osamdesetih godina prošlog stoljeća“ (Poljak, 1984 prema Jukić, 2010, 57). Umjesto njega se primjenjivao pojam nastavnoga plana i programa pri čemu se pod nastavnim planom smatrao „školski dokument u kojem se u obliku tablice, propisuju odgojno-obrazovna područja, odnosno nastavni predmeti koji se proučavaju u određenoj školi; zatim redoslijed proučavanja tih područja ili predmeta po razredima ili semestrima te tjedni broj sati za pojedino

područje ili predmet" (Težak, 1996 prema Jukić, 2010, 57). Pod nastavnim programom podrazumijevao se „školski dokument kojim se propisuje opseg, dubina, redoslijed nastavnih sadržaja u pojedinom nastavnom predmetu" (Težak, 1996 prema Jukić, 2010, 57). „Slično shvaćanje zadržalo se u hrvatskome *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* (2006, 8), s tom razlikom što se, uz navedeno u nastavnom planu, dodatno razlučuje plan izvannastavnih aktivnosti po razredima, plan realizacije posebnih programa učenja stranih i klasičnih jezika, dopunskoga i dodatnog rada te sata razrednika, a u nastavnom su programu razlučeni obvezni i izborni nastavni predmeti te posebni programi učenja stranih i klasičnih jezika pa je za svaku kategoriju izdvojeno da uključuje pripadne ciljeve, zadaće, odgojno-obrazovne sadržaje i rezultate, odnosno „odgojno-obrazovna postignuća koje treba postići poučavanjem/učenjem" (Jukić, 2010, 57).

2.1. VRSTE KURIKULUMA

Postoje dva koncepta kurikuluma koja su prihvaćena: *humanistički kurikulum*, fokusiran na razvoj učenika, te *funkcionalistički kurikulum*, fokusiran na produkt obrazovnog procesa (Previšić, 2005).

Humanistički kurikulum zastupa ideje koje se protive tradicionalnom načinu obrazovanja, strogo propisanim rasporedima, smatrajući da je ključno da škola bude socijalno-odgojna ustanova. Trudi se pristupati individualno učenicima više nego frontalnom tipu predavanja tijekom kojeg učitelj vodi sat s minimalnom interakcijom s učenicima iznoseći činjenice, tj. gradivo (Previšić, 2007). „Humanistički kurikulum usmjeren je na učenika, na individualizaciju nastavnog rada" (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010 prema Grgić, 2015, 4) te „polazi od toga da svaki učenik ima pojedinačne mogućnosti te različito razvijene višestruke vrijednosti" (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010 prema Grgić, 2015, 4). „Ovakav pristup pozdravlja kritiku škole kao „učiteljice znanja" te zahtijeva da škola postane odgojno-socijalna zajednica, koja će omogućiti učenicima da uvide nove načine spoznavanja znanja, odnosno ozračje prožeto pozitivizmom, gdje će učenici moći aktivno, partnerski, otkrivajući i kreativno učiti" (Previšić, 2007 prema Grgić, 2015, 4). „S obrazovnog gledišta, takva škola će omogućiti učenicima znanje, kreativnost i kompetencije, dok

će s odgojnog gledišta pomoći učenicima u ostvarivanju slobode i samostalnosti te razvoju ličnosti“ (Previšić, 2007 prema Grgić, 2015, 4).

Funkcionalistički kurikulum fokusiran je na rezultate te nastoji strogo propisati i predvidjeti nastavni plan i program sa svim njegovim sastavnicama. Ovaj koncept kurikuluma usmjeren je na praksu i osposobljivanje, odnosno polazi do krajnje svrhe, proizvoda i učinka koji odgovara zahtjevima vremena i društvenim uvjetima (Cindrić, Miljković, Strugar, 2010, prema Grgić, 2015). Previšić (2007 prema Grgić, 2015, 3-4) navodi kako se takav „pristup zadržao i danas, a očituje se u stajalištima onih koji očekuju samo pozitivne ishode nastalog proizvoda, dok zanemaruju odgoj i socijalizaciju učenika“. Što se tiče funkcionalističkog kurikuluma „riječ je o pragmatičkom poimanju kurikuluma koji je više orijentiran na praksu i osposobljavanje, pa su mu od postavljanja cilja do vrednovanja učinaka, u skladu s tim, strukturirane i njegove glavne komponente. U suglasju s načelima „škole rada” i praksom obrazovanja „spretnih i upotrebljivih građana” (Dewey), početkom 20. stoljeća u Americi se izgrađivala cijela filozofija odgoja (a onda i kurikuluma), koja je polazila od krajnje svrhe, produkta i učinka koji je odgovarao društvenim uvjetima i zahtjevima toga vremena“ (Previšić, 2005, 168). Pristup takvoj „metodologiji i strukturi izgradnje kurikuluma zadržao se u različitim varijantama i danas; osobito u gledanjima onih koji od škole očekuju samo praktični pozitivizam, a nedovoljno mare za odgoj i socijalizaciju učenika. Različiti katalozi znanja, nastavnih tema, čestica, zadataka, strogo propisanih i brojčano ograničenih uporabnih udžbenika i sl., kao taksonomijski okvir pedagoškog rada u školama, proizvod je obrazovne birokracije koja sve želi regulirati i propisati. Umjesto kurikularnih okvira i orijentira, na koje se fleksibilno dograđuju različiti sadržaji, ovdje se želi unaprijed sve čvrsto predvidjeti i iskustveno potvrditi. Trebaju biti postavljeni jasni cilj i zadaće od kojih treba poći, te dobrom nastavnom tehnologijom (organizacijom, načinima rada, suvremenim medijima u nastavi) kreativno doći do njihovih ostvarenja. U suprotnome, kurikulum će biti svojevrsni algoritam plana, programa, instruktivnih koraka i propisanih nastavnih paketa koji sve to prate na putu do željenog cilja, ali više kao administrativni dokument, u kojemu je nedovoljno razmišljanja vlastitom glavom umjesto otvorene knjige koja nastaje. Kurikulum ne može biti jednom za svagda zadan“ (Previšić, 2005, 168-169).

Sekulić-Majurec (2005) povlači paralelu između školskih sustava, tj. humanističkog i funkcionalističkog kurikuluma i sustava državnog uređenja, smatrajući da postoje „poželjne

ličnosti“ dvaju sustava. Tvrdi kako su poželjne osobne karakteristike u totalitarnom sustavu pasivnost, nekritičnost, neinventivnost, poslušnost, podređivanje osobnih interesa kolektivnim interesima – zanemarivanje sebe. Poželjne osobine u demokratskom društvu su apsolutna suprotnost: aktivnost, kritičnost, inventivnost, hrabrost, sposobnost za biranje, aktivna participacija u zbivanjima, razvijanje svijesti o sebi, stvaranje pozitivne slike o sebi (Sekulić-Majurec, 2005).

OBILJEŽJA ŠKOLA

	TOTALITARNOG DRUŠTVA FORMIRA POŽELJNU LIČNOST	DEMOKRATSKOG DRUŠTVA AFIRMIRA POTENCIJALE
Usmjerena na:	- kolektiv	- pojedinca
	- egalitarizam	- elitizam
	- prosjek	- specifičnosti (konkretno dijete)
	- nastavni plan i program	- sukonstruktivistički kurikulum
	- nastavno gradivo	- razvoj djeteta
	- davanje informacija, pou-čavanje	- osposobljavanje za samostalno učenje
		- razvijanje specifičnih interesa
Ciljevi i zadaci:	- izvana (netko izvana ih postavlja)	- iznutra (iz konkretne situacije)
Planiranje:	- rigidno	- fleksibilno
Razredno-satni sustav:	- strogi	- fleksibilni
Raspored gradiva:	- koncentričan	- spiralno-uzlazni
Mišljenje:	- konvergentno	- divergentno
Neuspjeh:	- čest	- rijedak
Nastavnici:	- poslušni izvršitelji	- aktivni stvaratelji
		- akcijski istraživači
		- refleksivni praktičari
Individualizacija:	- smanjuje razlike	- potiče razlike

Slika 1. *Osnovne razlike škole totalitarnog i demokratskog društva* (Sekulić-Majurec, 2005, 271)

Slika 1. sadrži neke od značajki škola demokratskog društva koje bi humanističkim kurikulumom trebalo uspostaviti, ponajprije one koje proizlaze iz koncepcija škole tih različitih društveno-političkih uređenja. Promjene koje bi se trebale odraziti na školi suvremenog doba brojnije su od navedenih. „Većina proizlazi iz naglog porasta spoznaja („revolucija znanja”,

posljedica čega je i brzo izumiranje nekih i javljanje drugih poslova kao i brze promjene na tržištu rada), veće i lakše dostupnosti tih spoznaja (informacijsko doba, elektronički autoriteti /Internet, CD-romovi, kućna računala, …/) ali i sveprisutnog multikulturalizma (koji korisna i potrebna znanja čini dodatno specifičnima), a da i ne spominjemo najnovije spoznaje neuroznanosti (koje bitno mijenjaju neka naša uobičajena vjerovanja o mišljenju, učenju, pamćenju i sl.). Sve to ima kao posljedicu rušenje temelja na kojima je stvoren postojeći obrazovni sustav i potrebu uspostavljanja novog kurikuluma“ (Sekulić-Majurec, 2005, 270).

„U teoriji i praksi odgojno-školskog rada do sada su jasno diferencirane neke vrste i kategorije kurikulumskih struktura: (1) zatvoreni, (2) otvoreni i (3) mješoviti tip kurikuluma kao razrada provedbe cilja i zadaća nacionalne obrazovne politike“ (Previšić, 2005, 169). Previšić (2005) navodi da zatvoreni tip odgovara tradicionalnom poimanju nastavnog plana i programa, u kojem je nastava fiksno predodređena te da ni učenici ni učitelji nemaju mjesta za kreativnost i izazove koji bi mogli potaknuti individualni osobni razvoj jer se vrednovanje učenika svodi na testove i zadatke koristeći podatke iz udžbenika i sl. U otvorenom kurikulumu riječ je o fleksibilnoj metodologiji njegove izrade i o odabiru sadržaja i načina rada. U otvorenom kurikulumu prednost se daje okvirnim uputama unutar kojih se stvaralački realizira izvedbeni program. On maksimalno prihvaća inicijativu učenika i učitelja, spontanost nastave i kreativnost učenika. Mješoviti tip kurikuluma „danas se drži modernom vrstom čija se metodologija i struktura izrade okreće prema konstrukciji više činitelja, a osobito onoj koja nije samo propisana već nastaje u tijeku samog događanja odgojnog čina i kao partnerstvo u odnosima“ (Jackson, 1992 prema Previšić, 2005, 169), „ili kao kurikulum pluralnih odgojnih utjecaja“ (Stenhouse, 1995 prema Previšić, 2005, 169). „On manje trpi propisanost (zapravo, podnosi samo kurikularne okvire) u koje se ugrađuju izvedbene jezgre realizirane na slobodan i kreativan način tako da maksimalno aktiviraju učenika u „zarađivanju znanja, sposobnosti i vještina” kao opće i specifične kompetencije“ (Previšić, 2005, 169). U mješovitom tipu kurikuluma nude se radne cjeline koje učitelj pretvara zajedno sa svojim učenicima u izvedbeni materijal poput projektnih i istraživačkih radnih zadataka, a učitelju se prepušta sloboda organiziranja i izbora metode rada (Previšić, 2005).

Pošto ne postoji ni jedna prihvaćena ideja za kurikulum koji bi bio maksimalno usmjeren na učenika s autentičnim načinom obrazovno-odgojnog procesa, pedagozi u današnje vrijeme

predlažu razna poboljšanja u sustavima, pa tako Sekulić-Majurec (2005) predlaže nekoliko promjena:

- promjena svjetonazora vezanog uz školu – potrebno je shvatiti da škole čine osnovu za uspostavu novog društva
- promjena cilja obrazovanja – osim stjecanja kompetencija bitno je da se njeguju i društvene i individualne vrijednosti
- promjena uloge nastavnika – smatra da bi bilo bolje da se umjesto strogih propisa i unaprijed donesenih odluka vezanih za nastavu od strane tijela koja su izvan škola zamijene s refleksivnim odlukama učitelja koji treba prema svakoj situaciji pristupati drugačije i konstantno poboljšavati svoj pristup.

Kurikulum je „odraz svjetonazora nekog društva vezanog uz školu i njezine sveukupne koncepcije, i to kako koncepcije određene dokumentima prosvjetne politike tako i koncepcije u smislu specifičnog imagea koji određuje svaka škola sebi“ (Sekulić-Majurec, 2005, 275).

3. NASTAVA GLAZBENE UMJETNOSTI

Nastava Glazbene umjetnost nastavni je predmet koji se u jezičnoj, klasičnoj i općoj gimnaziji izvodi prema četverogodišnjem programu, dok se u matematičkoj i prirodoslovnoj gimnaziji organizira prema dvogodišnjem programu. U obrazovnom sustavu Republike Hrvatske učenje glazbe priznato je kao neizostavan čimbenik u oblikovanju glazbenih, ali i općih kompetencija učenika. Predmetom Glazbena umjetnost ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja, odnosno nastava glazbe potiče i unaprjeđuje učenikov estetski razvoj, potiče kreativnost, razvija glazbene sposobnosti i interese, razvija svijest o očuvanju povijesno-kulturne baštine te osposobljava za življenje u multikulturalnom svijetu. Na nastavi Glazbene umjetnosti učenici upoznaju glazbu različitih stilova i vrsta te usvajaju osnovne elemente glazbenog jezika i pismenosti te je naglasak na susretu učenika s glazbom (MZO, 2019).

Prema načelima navedenim u *Kurikulumu* (MZO, 2019), nastava Glazbene umjetnosti temelji se na četiri načela: psihološko načelo, kulturno-estetsko načelo, načelo sinkroničnosti i načelo interkulturalnosti. Psihološko načelo ukazuje na to da se poučavanjem glazbe ostvaruje potreba učenika za kreativnim izrazom, odnosno naglašava se emotivna reakcija na glazbu i učvršćivanje vlastitog odnosa s glazbom. Kulturno-estetsko načelo temelji se na razvijanju glazbenog ukusa, odnosno stjecanju sposobnosti izražavanja vlastitog stava o glazbi. Načelo sinkroničnosti u središte interesa stavlja glazbu koja se promatra iz svih aspekata, a ne samo iz povijesnog, dok se načelo interkulturalnosti temelji na upoznavanju glazbe vlastite kulture i glazbe svijeta te razvijanju svijesti o različitim, a jednako vrijednim kulturama, regijama i običajima (MZO, 2019).

3.1. POVIJESNI PRIKAZ NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

Povijesni prikaz nastave Glazbene umjetnosti vezan je uz promjene pristupa u didaktici i pedagogiji, jer kurikulum, ali i određeni nastavni predmet, uvjetovani su kontekstom u kojem se nalazi odgojno-obrazovni sustav u određenom povijesnom razdoblju (Matijević i Rajić, 2015).

Stoga ćemo ovo poglavlje započeti promjena koje su se događale (tijekom proteklih stotinjak godina) ili se još uvijek događaju u školi u Hrvatskoj i svijetu.

„Kroz povijest didaktike i nastave, razdoblje do 80 – ih godina 19. stoljeća pripada terminu "stara škola", dok "novoj školi" pripada razdoblje do Drugog svjetskog rata. Period nakon Drugog svjetskog rata, u povijesti didaktike i nastave pripada suvremenoj školi (Matijević i Rajić, 2015). To je naizgled crno – bijela podjela didaktike i nastave na novo, staro i suvremeno, no ova se razdoblja ipak međusobno isprepliću. „Čak i danas, više od stotinu godina od vremena kada se javljaju prvi projekti i pravci reformske pedagogije odnosno 'nove škole', u učionicama i nastavi ima previše frontalne predavačko-prikazivačke nastave uz koju se ne mogu ostvariti očekivani ishodi učenja i/ili odgoja" (Matijević i Rajić , 2015, 635). Tijekom proteklih stotinjak godina dolazi do didaktičkih i kurikulumskih promjena u nastavi općenito, tj. promjene unutar nastave pojedinih predmeta su: izostavljanje određenih tema ili smanjenje vremena bavljenja određenim temama, povećanje ili smanjivanje nastavnih sati za određene predmete te uvođenje novih nastavnih tema. U području organizacije poučavanja i učenja također je bilo mnogo izmjena u vidu preinačenja strukture radi poboljšanja, zatim mijenjanja u drugačije (npr. metode, strategije, organizacijske oblike) te uvođenja novosti u postupku i radu (npr. individualizirano učenje, grupni rad, projektna nastava, programirana nastava, opisno ocjenjivanje itd.) (Matijević i Rajić, 2015).

Vladimir Poljak priredio je 1988. godine cjelovitu analizu kurikulumskih promjena u nastavi i školi općenito. U svojoj analizi koristi sintagmu "unutarnja reforma" te analizira promjene i ciljeve sadržaja nastave. U razdoblju nakon Drugog svjetskog rata vidimo utjecaj ruskih autora na pedagogiju i didaktiku (Matijević i Rajić, 2015) što se svakako projiciralo i na nastavu Glazbene umjetnosti. U idućem razdoblju od 1950. do 1990. u hrvatskoj školi vidimo utjecaj *Didaktike* Josipa Poljaka i *Pedagogije* Pere Šimleše Ova su dva autora bila svojevrsni vodič učiteljima i nastavnicima, a sami su se koristili i djelima austrijskih, njemačkih, francuskih i švicarskih pedagoga. Ovo razdoblje donosi frontalno-predavačku nastavu. Poljakova *Didaktika* služi učiteljima i nastavnicima kao vodilja onoga što trebaju objasniti, obraditi i predavati. Učenici trebaju naučiti preneseno, dok u učionicama dominira namještaj i oprema prilagođena frontalno-predavačkoj nastavi. Krajem 20. stoljeća dopiru nove teorije koje se potpuno razlikuju od P. Šimleše i J. Poljaka, te se tako pojavljuje više didaktičkih autora: L. Bognar, V. Jurić, M. Matijević, F. Kujundžić i drugi. Dakako poseban utjecaj imaju Maria Montessori, Rudolf Steiner i Célestin

Freinet. Sve navedeno dovodi nas do "škole po mjeri učenika", tj. 2005. godine je započeo *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* (HNOS) – osnova za promjene u programiranju i načinu rada u osnovnom školstvu. Rezultat HNOS-a je obnovljen *Nastavni plan i program za osnovnu školu* koji je stupio na snagu 2006. godine, promjene udžbenika i drugih nastavnih sredstava te senzibiliziranje nositelja odgoja i obrazovanja za promjene (Matijević i Rajić, 2015). Na žalost, reformske promjene nastale unutar HNOS-a zahvatile su samo osnovnu školu, no ne i gimnazije, a to znači da su se direktno odnosile na osnovnoškolsku nastavu Glazbene kulture, no ne i na gimnazijsku nastavu Glazbene umjetnost.

„Još od samih početaka obrazovanja, škola ima zadatak poticati učenike na zanimanje za estetska obilježja umjetničkog djela i osposobljavati ih za uočavanje, doživljavanje, ostvarivanje i vrednovanje lijepog i skladnog. Potreba za umjetnošću, kao i estetski odgoj, bitan je i sastavni dio razvoja i formiranja opće kulture čovjeka“ (Senjan, 2017, 36). Stoga je i nastava glazbe sastavni „dio općeobrazovnih programa s ciljem razvoja i oblikovanja kulturnog identiteta koji pridonosi kvaliteti osobnog i društvenog življenja. Temelji se na estetskom odgoju kroz upoznavanje, razumijevanje, kritičko vrednovanje i prihvaćanje estetski glazbe te na stjecanju znanja o općim obilježjima glazbene umjetnosti kroz povijest“ (Senjan, 2017, 11). Povijesni razvoj nastave glazbe u Hrvatskoj pratio je razvoj školstva koji je bio pod utjecajem Crkve, pedagoških nastojanja i društveno-političke situacije. Franković i Kujundžić smatraju da se u trivijalnim školama 9. stoljeća uz aritmetiku, geometriju i astronomiju – učila i glazba. U daljnjem periodu određenom Crkvom, pjevanje crkvenih pjesama bila je sastavnica učenja u crkvenim školama. Sustavnije školstvo u Hrvatskoj organizirali su Isusovci 1599. godine (Senjan, 2017). „Tijekom razvoja organiziranog hrvatskog školstva od 9. do 19. stoljeća u odgojnim načelima crkvenih i svjetovnih škola bilo je prisutno bavljenje umjetnošću koje je u području pjevanja često puta rezultiralo i sudjelovanjem učenika na javnim nastupima, priredbama i svečanostima“ (Senjan, 2017, 41).

„Godine 1849. izrađena je osnova za organizaciju austrijskih gimnazija i realka, koja je bila propisana i za hrvatske gimnazije“ (Senjan, 2017, 41). „Realke su u početku pružale širu izobrazbu u realnim predmetima te su trajale dvije do tri godine (male realke)“ (Senjan, 2017, 41). „Pjevanje je tada bilo sastavni dio općeg obrazovanja u gimnazijama i realkama, a nastavni predmet *Gesang* može se vidjeti u nastavnom programu realne gimnazije u

Zagrebu iz 1854. godine“ (Rojko, 2012 prema Senjan, 2017, 41). Uslijed reorganizacije realki 1894. godine, ove se škole pretvaraju u osmorazredne realne gimnazije. Donošenjem prvoga hrvatskog zakona o obveznom obrazovanju 1874. godine (*Zakon o pučkim školama i preparandijama u kraljevinama Hrvatskoj i Slavoniji*), nastava glazbe pod nazivom *Pjevanje* ulazi u opće pučke škole, programe srednjih škola i tzv. *preparandije* u kojima su se obrazovali učitelji (Senjan, 2017). Osim pjevanja crkvenih i narodnih pjesama u nastavi se također učilo i glazbeno opismenjavanje te povremeno elementi povijesti glazbe, glazbena estetika i glazbena teorija. Kvaliteta nastave ovisila je o osposobljenosti učitelja koji je nerijetko poučavao i dva predmeta, dok je satnica bila od pola do jednog i vrlo rijetko dva sata tjedno“ (Vidulin-Orbanić i Duraković, 2012, prema Senjan, 2017, 41).

„Početkom 20. stoljeća srednjoškolski je sustav obrazovanja u Hrvatskoj i Slavoniji bio strukturiran od raznolikih tipova i vrsta škola – od nižih i srednjih stručnih škola (među njima su bile i umjetničke, odnosno glazbene škole)“ (Senjan, 2017, 42). „Tako se do Drugoga svjetskoga rata srednjoškolska nastava glazbe nazivala *Pjevanje, Muzika* ili *Glazba* te je bila prisutna s dva sata tjedno u prvim dvama razredima realne i klasične gimnazije. To odgovara današnjem petom i šestom razredu osnovne škole, dok se u građanskim (zanatskim, trgovinskim i poljoprivrednim) školama, nastava Glazbene umjetnosti izvodila jednom tjedno tijekom prvih dviju godina (Senjan, 2017). „Nastavni program je uz aktivnost pjevanja težio i glazbenom stručnom osposobljavanju, točnije, učenju solfeggia i teorije glazbe, što je nastavu odvodilo u formalizam. Napamet se učila teorija bez pripadnih slušnih predodžaba i pojmova, a pjesme su se pjevale po sluhu“ (Senjan, 2017, 42). Poseban značaj davao se i narodnoj pjesmi te korelaciji s drugim predmetima, no unatoč slabijim rezultatima u nastavi, prema izvještajima o radu srednjih škola, dosta je bila razvijena zborska aktivnost, a neki zborovi bili su i prvoklasni (Rakijaš, 1958 prema Senjan, 2017). U nastavi Glazbene umjetnosti tada su se koristili udžbenici poput *Elementarne teorije muzike i pjevanja za niže razrede srednjih i njima sličnih škola*, *Elementarna teorija muzike i pjevanja za pripravni tečaj Kraljevske muzičke akademije zagrebačke* i *Elementarna teorija glazbe i pjevanja za srednje škole i početnički tečaj glazbenih škola* (Senjan, 2017).

„Od 1944. do 1950. godine gotovo svake školske godine donosili su se novi nastavni programi nastave glazbe za gimnaziju koja je tada imala osam razreda, pri čemu

su prva četiri bila analogna današnjim višim razredima osnovne škole (*niža gimnazija*). Nastava glazbe odvijala se pod nazivom *Pjevanje* ili *Pjevanje* i povijest muzike, a sadržaj je obuhvaćao pjevanje, solfeggio te kronološki prikaz povijesti glazbe u višim razredima gimnazije (*viša gimnazija*) na dva ili jedan sat tjedno tijekom ukupno šest ili sedam godina učenja, no školske godine 1947./48. došlo je do drastičnog smanjenja satnice u višoj gimnaziji kada se nastava glazbe učila u samo prva dva razreda gimnazije s dva sata tjedno. Opseg nastavnog programa tada je ostao isti, što je postavilo nerealna očekivanja u realizaciji sadržaja tadašnje nastave glazbe koja je proizlazila iz struke (npr. glazbeno opismenjavanje i rad na intonaciji)" (Senjan, 2017, 42-43). Udžbenici koji su tada bili u primjeni bili su: *Muzička početnica za prvi razred srednjih škola, Muzička vježbenica za prvi razred gimnazije i šesti razred sedmogodišnje škole* te *Muzička vježbenica za drugi razred gimnazije i šesti razred sedmogodišnje škole.* Ono što je zanimljivo jest da se u *Nastavnom planu i programu za osmogodišnje škole i niže razrede gimnazije, osnovne škole i produžene tečajeve* iz 1950. godine prvi puta dao značaj slušanju glazbe. Škole su tada bile opremljene gramofonom i radijom, no tek u manjoj mjeri (Rojko 2012, prema Senjan, 2017).

Godine 1958. je potpuno zaživjelo obvezno osmogodišnje obrazovanje, uz četiri razreda razredne, te četiri razreda predmetne nastave. Obrazovanje se moglo nastaviti u stručnim školama i gimnazijama (Senjan, 2017). „U školskoj godini 1954./55. donesen je i službeni plan i program nastave glazbe u gimnaziji kojoj je pripao jedan sat tjedno kroz sve četiri godine učenja, a nastavni sadržaj obrađivao se prema kronološkom pregledu povijesti glazbe koji je ostao sve do danas" (Škojo, 2015a prema Senjan, 2017, 43). Udžbenici koji su se tada koristili bili su *Muzička umjetnost* za 1. do 4. razred gimnazije i *Glazbena umjetnost* – udžbenik za gimnazije, autora J. Završkog i suradnika te *Upoznavanje s glazbenim djelom* za 1. i 2. razred gimnazije, A. Čelara (Senjan, 2017). „Prema *Okvirnom obrazovnom programu sadržaja struke u prvoj i drugoj godini usmjerenog obrazovanja* (1984, 1985, 1986) nastava glazbe se u većini struka (npr. ekonomska, trgovinska, upravno-pravna, poljoprivredna, veterinarska…) poučavala u okviru opće naobrazbe kroz prve dvije godine učenja i to pod nazivom *Likovna i glazbena kultura*. Umjetničko odgojno-obrazovno područje objedinilo je zajedničku satnicu likovne i glazbene kulture koja je iznosila ukupno 34 sata u prvome i isto toliko u drugome razredu, odnosno 68 sati za obje godine učenja. Tako je nastavnom predmetu

Glazbena kultura dodijeljeno pola sata tjedno ili po jedan sat svaki drugi tjedan“ (Škojo, 2015a prema Senjan, 2017, 44). Unatoč smanjenju satnice nastave Glazbene umjetnosti, postoje primjeri kvalitetne prakse u kojoj nastavnici često neglazbene struke koji su tada izvodili navedenu nastavu koriste raznovrsne metode rada te nastavna sredstva i pomagala kao što su panoi sa slikama umjetnika, fotografijama i crtežima, članci i kritike iz novina, radne bilježnice, električni gramofon, gramofonske ploče, kasetofon i kasete, komplete dijapozitiva i dijafilmova te priloge iz poezije i likovne umjetnosti. Što se tiče udžbenika, za poučavanje Glazbene umjetnosti koriste se *Stoljeća govore glazbom 1*, autora A. Čelara i N. Njirića i *Stoljeća govore glazbom 2* , autorice K. Kos (Senjan, 2017). Nakon raspada SFRJ, 1991. godine Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Hrvatske usvaja prijedlog Zavoda za školstvo *Promjene sustava srednjeg obrazovanja* kojim su ponovno uvedene tri vrste srednjih škola: gimnazije, umjetničke i stručne srednje škole. Promjene su 1992. potvrđene *Zakonom o srednjem školstvu*, a nastava glazbe 1994. godine postaje samostalni nastavni predmet koji je pod nazivom *Glazbena umjetnost* prisutan sve do danas kao dio umjetničkog područja kurikuluma srednjoškolskog općeg obrazovanja učenika (Senjan, 2017).

3.2. SUVREMENA NASTAVA GLAZBENE UMJETNOSTI

Nastava glazbe u gimnaziji se od 1994. godine izvodi se pod nazivom Glazbena umjetnost, „a zapravo nije drugo do povijest glazbe u doslovnom, hoće se reći u uobičajenom, pa i trivijalnom (dakle, ne i najpoželjnijem) značenju toga pojma“ (Rojko, 2001 prema Šulentić Begić i Begić, 2014, 5). Nastava Glazbene umjetnosti sastavni je dio gimnazija te je koncipirana kao povijesni pregled glazbe i obuhvaća kronološki razvoj od početaka do danas (Škojo, 2015). Kako glazbena umjetnost nije sinonim za povijest glazbe, a ni povijest glazbe nije sinonim za glazbenu umjetnost, logično je postaviti pitanje: zašto se predmet zove glazbena umjetnost kad je sadržaj nastave povijest glazbe? (Rojko, 2001 prema Šulentić Begić i Begić, 2014). Osim toga ostvarivanje cilja nastave Glazbene umjetnosti prema *Nastavnom planu i programu* iz 1994. u gimnaziji postiže se ponajprije slušanjem glazbenih djela i posjećivanjem odgovarajućih glazbenih priredbi (Šulentić Begić i Begić, 2014). S ciljem osposobljavanja učenika za razumijevanje umjetnosti i

omogućavanjem njihovog sveobuhvatnog kulturnog odgoja učenici jednom tjedno pohađaju nastavu Glazbene umjetnosti (Nacionalni okvirni kurikulum, 2011; Nastavni program, 1994 prema Škojo, 2015). Suvremeni cilj nastave Glazbene umjetnosti jest stvoriti od učenika kompetentnog i kritičkog slušatelja i poznavatelja glazbe (Rojko, 1996 prema Škojo, 2015), odnosno učenici trebaju steći glazbene kompetencije razvijajući vlastiti senzibilitet za glazbu. Učenje pojavnih oblika glazbe, upoznavanje i pamćenje određenog broja glazbenih djela – materijalni je zadatak suvremene nastave Glazbene umjetnosti, dok je funkcionalni zadatak suvremene nastave, a ujedno i najzahtjevniji – stjecanje glazbenog ukusa učenika (Škojo, 2015).

Cilj je da učenik dobije cjelovitu sliku o glazbi u cijeloj ljudskoj povijesti, što obuhvaća pojavne oblike glazbe (glazbene oblike i vrste), znamenite skladatelje, stilska razdoblja i najvrjednija glazbena djela (Rojko, 2005 prema Škojo, 2015). Stoga, nastavni sadržaj Glazbene umjetnosti prema *Nastavnom planu i programu* iz 1994. slijedi isključivo kronološki tijek razvoja glazbe i njenih stilova. U jezičnoj, klasičnoj i općoj gimnaziji to je gradivo raspodijeljeno u četiri godine, dok je isti sadržaj u matematičkoj i prirodoslovnoj gimnaziji – sažet u dvije godine. Nastava glazbe prema *Nastavnom planu i programu* iz 1994. u općeobrazovnim srednjim školama odvija se po dijakronijskom modelu, koji odgovara striktno kronološkoj koncepciji povijesti glazbe, ali i zatvorenom kurikulumu. Godine 2019. dolazi do promjena jer Ministarstvo znanosti i obrazovanja objavljuje odluku o donošenju *Kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj* (MZO, 2019). Ova se odluka primjenjuje na učenike 1. i 5. razreda osnovne škole i 1. razreda gimnazije od školske godine 2019./2020., za učenike 2., 3., 6., i 7. razreda osnovne škole, 2. i 3. razreda gimnazije od školske godine 2020./2021., za učenike 4. i 8. razreda osnovne škole i 4. razreda gimnazije od školske godine 2021./2022. (MZO, 2019)

Analizirajući *Kurikulum* iz 2019. godine uočava se kako su predmeti Glazbena kultura i Glazbena umjetnost prepoznati i priznati kao neizostavan čimbenik u oblikovanju kompetencija učenika. Kroz navedene predmete ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti, te opći ciljevi odgoja i obrazovanja. Iz tog razloga nastava glazbe potiče estetski odgoj učenika, kreativnost, glazbene sposobnosti i interese. Suvremena nastava Glazbene umjetnosti treba razvijati svijest učenika o očuvanju povijesno-kulturne baštine, te za cilj treba imati osposobljavanje učenika za život u multikulturalnom svijetu (MZO, 2019). Suvremeno u nastavi

Glazbene umjetnosti jest: otvorenost i prilagodljivost procesa učenja, didaktički i metodički pluralizam, individualizirano, istraživačko i projektno učenje, ali i primjena informacijsko-komunikacijske tehnologije. Također, ovakva nastava za cilj ima višestruku društvenu ulogu – gdje se škola i lokalna zajednica udružuju u promicanju glazbene kulture i umjetnosti (MZO, 2019).

Organizacija predmeta Glazbena umjetnost temelji se na prirodi same glazbe koja je: otvorena, integrativna, interdisciplinarna (MZO, 2019).

Odgojno-obrazovni ciljevi predmeta Glazbena umjetnost su:

- omogućiti društveno-emocionalni razvoj svih učenika (kako darovitih, tako i učenika s poteškoćama u razvoju),
- poticati individualni razvoj svih učenika u skladu s pojedinačnim sposobnostima,
- potaknuti ih na bavljenje glazbom i sudjelovanje u kulturnom životu zajednice,
- upoznati učenike s glazbenom umjetnošću putem kvalitetnih i reprezentativnih ostvarenja glazbe različita podrijetla, stilova i vrsta,
- potaknuti razvijanje glazbenog ukusa i kritičkoga mišljenja kod učenika,
- potaknuti razumijevanje interdisciplinarnih karakteristika i mogućnosti glazbe,
- osvijestiti vrijednost kulturne baštine (regionalne, nacionalne i europske) u kontekstu svjetske kulture te
- razviti kulturno razumijevanje i interkulturalne kompetencije putem izgrađivanja odnosa prema vlastitoj glazbenoj kulturi, ali i prema drugim glazbenim kulturama (MZO, 2019).

Domene predmeta Glazbena umjetnost međusobno se nadopunjuju i povezuju, a to su: *slušanje i upoznavanje glazbe, izražavanje glazbom i uz glazbu* i *glazba u kontekstu.* Navedene domene imaju objedinjujuće elemente: glazbeni jezik i glazbeno pismo, informacijsko-komunikacijska tehnologija koja uključuje upoznavanje učenika s računalnim programima, učenje glazbenoga pisma pomoću računala, audio-obradu i eksperimentiranje sa zvukom te rad u programima za skladanje glazbe (MZO, 2019)

Kurikulum (MZO, 2019) u okviru srednje škole nudi obvezne i preporučene sadržaje, te dvanaest izbornih tema. Učitelj može samostalno odabrati koje će teme realizirati u kojoj godini učenja. Obvezno je realizirati najmanje četiri teme za program od 137 sati, tj. dvije teme za program od 70/64 sati/a. Naslovi tema su široko postavljeni te ih učitelj može sadržajno koncipirati na različite načine. Učitelj može tako povezivati glazbu s ostalim nastavnim predmetima i međupredmetnim temama (MZO, 2019). Izborne teme su: čovjek i glazba, glazba i pokret, glazba i znanost, glazba i religija, glazba i ideologija, glazba: prošlost – sadašnjost – budućnost, glazbeno djelo: stvaranje – izvedba – publika, vrijeme u glazbi: tempo, metar, ritam, popularna glazba - mediji i internet, glazboterapija, glazba – ples i običaji drevnih civilizacija, tradicijska glazba – ples i običaji u Hrvatskoj, Europi i svijetu (MZO, 2019). Obvezni i preporučeni sadržaji temelje se na: vrstama glazbe, glazbeno-stilskim razdobljima, pravcima/pokretima i glazbenim žanrovima. Obvezni i preporučeni sadržaji također se temelje na: skladateljima, izvođačkim sastavima, te glazbenim oblicima, glazbeno-scenskim vrstama i različitim skladbama (MZO, 2019).

Analizirajući *Kurikulum* (MZO, 2019) uočava se kako odgojno-obrazovni ishodi nastave Glazbene umjetnosti u pojedinom razredu ovise o odabiru sinkronijskog ili dijakronijskog modela poučavanja. Učitelj ih tijekom dvogodišnjeg programa prirodoslovno-matematičke gimnazije (35/70 sati za 1. i 2. razred) ili jednogodišnjeg programa prirodoslovne gimnazije u 4. razredu (64 sata godišnje) ili četverogodišnjeg programa opće, jezične i klasične gimnazije (jedan sat tijekom sve četiri godine) organizira prema potrebama učenja i poučavanja. Odgojno-obrazovni ishodi se ostvaruju sukladno sposobnostima, interesima, iskustvima i preferencijama svakog učenika (MZO, 2019).

Kurikulum (MZO, 2019) teži nastavu Glazbene umjetnosti povezati s drugim nastavnim predmetima i međupredmetnim temama, kroz različita područja. Na taj se način nastava Glazbene umjetnosti povezuje s jezično-komunikacijskim područjem, društveno-humanističkim područjem, tehničko-informatičkim područjem, umjetničkim područjem, tjelesno-zdravstvenim područjem te matematičkim i prirodoslovnim područjem. Učenje i poučavanje predmeta Glazbene umjetnosti temelji se na obilježjima humanističkog i otvorenog kurikuluma. U otvorenom i humanističkom kurikulumu sve aktivnosti su usmjerene prema realizaciji kvalitetnog, učinkovitog i poticajnog procesa učenja i poučavanja (MZO, 2019).

U suvremenoj perspektivi nastave Glazbene umjetnosti uviđa se i susret učenika s glazbom u različitim formalnim, neformalnim i informalnim kontekstima. To su učionica, odnosno škola te izvanučioničko okruženje poput kazališta, koncertnih dvorana, opernih kuća, ali i virtualna okruženja poput medija i interneta. Preporučeni pristupi te metode i tehnike vrednovanja usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u predmetnom kurikulumu temelje se na izvješćivanju, donošenju zaključne ocjene, ali i stavljanje učenika u središte odgojno-obrazovnog procesa. Praćenje i vrednovanje učenika sastavni je dio svakoga nastavnog sata glazbe, što se treba odvijati prirodno, ne stvarajući stresnu situaciju za učenike (MZO, 2019).

U nastavi Glazbene umjetnosti važniji je proces od krajnjeg rezultata, s obzirom na to da postignuća u glazbenim izvođačkim aktivnostima ovise o glazbenim sposobnostima koja utječu na razinu uspješnosti učenika (MZO, 2019).

3.2.1. Otvoreni kurikulum nastave glazbe u općeobrazovnoj školi

Otvoreni model, tj. kurikulum u hrvatskim općeobrazovnim školama najprije je zaživio u osnovnoškolskoj nastavi glazbe, tj. u nastavi Glazbene kulture od šk. god. 2006./2007. primjenjuje otvoreni model nastave, čiji je osnivač prof. dr. sc. Pavel Rojko (Šulentić Begić, 2009). Slušanje i upoznavanje glazbe postaju obvezni dio otvorenog nastavnog programa, dok predmetni učitelj glazbe ima slobodu izabrati nastavni sadržaj odnosno ima na izbor ponuditi aktivnosti: pjevanje, sviranje, glazbene igre, stvaralaštvo i sl. (Rojko, 2012). Učitelj ima slobodu u odabiru glazbenog sadržaja. Takav način i sloboda temelje se i na povjerenju u istog, gdje sam učitelj najbolje procjenjuje što je u određenom vremenskom periodu moguće ostvariti, imajući u vidu da to ima glazbeni smisao, ali i trajno značenje za učenike (Rojko, 2012). U Hrvatskim se osnovnim školama prije ovakvog nastavnog modela u ograničenom vremenskom periodu, pokušavalo provesti veliki broj različitog nastavnog sadržaja. Taj se sadržaj odnosio na: pjevanje, glazbeno stvaralaštvo, glazbeno opismenjavanje, slušanje glazbe, sviranje, i muzikološke sadržaje. Takav program bio je zatvoren, iz razloga što je bilo propisano sve što se u nastavi glazbe – mora raditi. (Rojko, 2012).

Otvoreni model je utemeljen na tzv. recepcijskom modelu nastave glazbe s emancipacijskim pristupom. Recepcijski model temelji se na slušanju umjetničke glazbe, dok

emancipacijski pristup (koji je podvrsta recepcijskog modela) proširuje slušanje na sve vrste glazbe. Tako učenici stvaraju vlastiti kritički odnos prema svim vrstama glazbe. Otvorenim modelom predviđeno je slušanje i upoznavanje umjetničke, narodne, popularne i jazz glazbe. Primjena otvorenog modela trebala bi rezultirati razvijanjem glazbenog ukusa mladih kako bi u mnoštvu glazbe kojim su okruženi mogli prepoznati kvalitetnu glazbu (Šulentić Begić, 2009). „Otvoreni model svodi glazbeno opismenjivanje na najnižu razinu, tj. na razinu prepoznavanja grafičkih znakova te opismenjivanje kao takvo ne bi trebalo biti opterećenje za učenike“ (Šulentić Begić i Begić, 2015, 115). Važnija je aktivnost učenika, od samog nastavnog sadržaja što nastavu čini ne samo otvorenijom, već i aktivnijom – te od učenika čini aktivnog sudionika iste. Važniji je sam proces kroz koji učenik prolazi (pjevanje ili slušanja glazbe, a ne nužno pjevanje točno određene pjesme ili skladbe). Važnije je da učenik sam doživljava i razvija odnos prema glazbi (Rojko, 2012). Šulentić Begić i Begić (2015) navode kako otvorenim modelom nastave glazbe postižemo ugodno razredno ozračje u kojem učenici slobodno razgovaraju o odslušanoj glazbi, uz demonstraciju. Naime, nastava glazbe ne treba opterećivati učenike, već ih treba opustiti te će na taj način učenici zavoljeti glazbu. Iz tog razloga se na nastavi glazbe ne zadaju zadaće.

Škojo (2015) smatra da je i nastavu Glazbene umjetnosti potrebno je prilagoditi novim odgojno-obrazovnim prilikama, temeljenim na načelima otvorenog kurikuluma. Smatra da je potrebno usmjeravanje tradicionalnog pristupa učenja na suvremeni pristup, gdje se pažnja s programa i nastavnika glazbe prebacuje na učenike i razvoj njihovih postignuća. Taj se cilj ostvaruje osluškivanjem potreba i preferencija učenika, te se na taj način prilagođavaju: oblik nastave, metode rada i sredstva. Mijenjanjem postojećih sustava obrazovanja nastave Glazbene kulture u osnovnoj školi od devedesetih godina 20. stoljeća, kurikulum mijenja konfiguraciju, strukturu, donosi nove mogućnosti u vidu kvalitete znanja i strukture učenja. S obzirom na nove obrazovne ideje i sraz tradicionalno koncipiranog nastavnog modela, vrijeme je za suvremeno ispitivanje promišljanja učenika i istraživanje načina mogućnosti realizacije i suvremene nastave Glazbene umjetnosti.

Od 2019. godine data je mogućnost organiziranja osim nastave Glazbene kulture i nastave Glazbene umjetnosti prema otvorenom kurikulumu, koji podrazumijeva kako je glazba ključna za kvalitetan, cjeloviti i skladan razvoj pojedinca. Predmetima Glazbena kultura i Glazbena umjetnost ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja. Tako

nastava glazbe unaprjeđuje estetski razvoj učenika, potiče njegovu kreativnost, razvija glazbene sposobnosti i interese učenika. Učenje predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost u skladu je sa suvremenim znanstvenim spoznajama, što upućuje na otvorenost i prilagodljivost procesa učenja i poučavanja, didaktički i metodički pluralizam, istraživačko, projektno i individualizirano učenje, ali i na nužnost primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. Naglašeno je kako je susret učenika s glazbom prioritet, te tako verbalne informacije i povijesni kontekst proizlaze iz slušanja glazbe. Ovakav, suvremeni i otvoreni način poučavanja proširuje znanja, vještine, stavove učenika u odnosu na glazbu. Također učenici razvijaju vlastite interese i kvalitetan umjetnički rast i razvoj (MZO, 2019).

3.3. ESTETSKI ODGOJ UČENIKA U NASTAVI GLAZBENE UMJETNOSTI

Riječ preferencija često se susreće u istraživanjima stavova o glazbi, a dolazi od latinskog *praeferre* što znači prednjačiti, više cijeniti, dati prednost nečemu (Klaić, 1972 prema Brđanović, 2014). Kad govorimo o preferenciji, govorimo o stavu u prema glazbi, odnosno o glazbenom ukusu. „U *Općoj enciklopediji* ukus (lat. gustus) objašnjen je kao „... smisao za lijepo, sposobnost osjećanja za umjetnički vrijedno, sposobnost suđenja o estetskim predmetima.“ Na profinjenost ukusa utječe urođena dispozicija, ali i estetski odgoj. Estetski odgojena osoba trebala bi biti osposobljena da estetski prosuđuje odnosno da prepoznaje „lijepo.“ To bi značilo da estetski odgojen pojedinac zna razlikovati lijepu glazbu od one koja to nije“ (Šulentić Begić, 2009, 1). „Termin estetika prvi je puta upotrijebio njemački filozof Alexander Gottlieb Baumgarten 1750. godine definirajući estetiku kao kritiku ukusa, odnosno kao znanost osjetilne spoznaje. Estetika se, u kontekstu filozofije, odnosi na osjetilno doživljavanje i izražavanje sebe i svijeta, dok se u kontekstu umjetnosti estetika bavi pitanjima lijepog u umjetnosti i umjetničkom stvaralaštvu“ (Dobrota i Reić Ercegovac, 2016 prema Senjan, 2017, 37). „Kultura pojedine osobe predstavlja ukupnost obrazovanja, znanja, vještina, etičkih i socijalnih osjećaja, društvenog ophođenja i ponašanja“ (Anić i Goldstein, 2002 prema Senjan, 2017, 36). „Kultura kao umjetnost koja se može očitovati kroz glazbenu kulturu pojedine osobe predstavlja uže interesno područje, a povezuje brojne aspekte opće kulture, sociologije, psihologije i muzikologije s vrijednostima u glazbi“ (Robinson, 2009

prema Senjan, 2017, 36). Estetski odgoj bitan je sastavni dio razvoja i formiranja opće kulture čovjeka, a zadatak škole je poticati učenike na zanimanje za estetska obilježja umjetničkih djela te osposobljavanje za uočavanje, doživljavanje i vrednovanje lijepog i skladnog (Senjan, 2017). Osobna glazbena kultura razvija se kroz učenje, prepoznavanje i prihvaćanje glazbene vrijednosti s ciljem emotivnog zadovoljstva i nadahnuća tijekom slušanja ili izvođenja glazbe. Općekulturnom i općeodgojnom razvoju učenika pridonosi estetski odgoj koji se temelji na promatranje ljepote, kvalitete i smisla umjetničkog djela s fokusom na osjetnu percepciju i emocionalni doživljaj (Senjan, 2017). „Veliku ulogu u odgoju glazbenog ukusa i poticanju preferencija prema kvalitetnoj glazbi trebale bi imati općeobrazovne osnovne škole zato što ih, obzirom da su obavezne, pohađaju sva djeca. Glazbena nastava u tim školama trebala bi svoju pažnju usmjeravati razvoju kompetencije slušanja glazbe, jer doživljaj glazbenog djela čini osnovu za njegovo razumijevanje“ (Dobrota, 2002 prema Brđanović, 2014, 52). Osim toga, kulturno-estetskim načelom koje je zadano novim *Kurikulumom* (MZO, 2019), a koji se primjenjuje u nastavi Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti, teži se tome da učenici izravnim ili neizravnim susretom s glazbenim ostvarenjima razvijaju glazbeni ukus, stječu kriterije za vrednovanje glazbe i sposobnost izražavanja vlastitih stavova o glazbi. „Kulturno-estetsko načelo polazi od toga da učenike treba pripremiti za život, tj. razvijati glazbeni ukus učenika kako bi postali kompetentni korisnici glazbene kulture. Takvim se korisnikom može postati jedino aktivnim slušanjem glazbe“ (Šulentić Begić i Begić, 2015, 115). S obzirom na to da je slušanje i upoznavanje glazbe središnja i obvezna aktivnost otvorenog kurikuluma nastave Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti, navedenom bi se trebalo težiti u nastavi glazbe.

4. MODELI NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

Nastava Glazbene umjetnosti do stupanja novog *Kurikuluma* (2019) bila je isključivo koncipira na povijesti glazbe, odnosno provodilo se dijakronijsko načelo kao rekapitulacija glazbenih događaja u kronološkom redu (Škojo, 2010). Nasuprot dijakronijskog modela, postoji i sinkronijski model koji se bazira na aktivnom slušanju, odnosno u središte postavlja podučavanje glazbe i njezinih pojavnih oblika koji se neovisno o povijesnom kronološkom redu zasnivaju na promatranje, analiziranje, tumačenje i uspoređivanje. Škojo (2010) naglašava kako je sinkronijski model suvremeni način podučavanja jer se prilagođavanjem sadržaja i kreativnim nastavnim postupcima može ostvariti značajan napredak u nastavnoj praksi, uz fleksibilnu metodologiju odabira sadržaja i načina rada gdje se prednost daje inicijativi učenika i učitelja. Sinkronijski model sukladan je strukturi otvorenog kurikuluma.

4.1. DIJAKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

Dijakronijski model predstavlja kronološki tijek koji je moguće lako pretvoriti u nastavne teme i razvrstati ih ujednačeno po razredima te je zbog svoje jednostavnosti prihvatljiv i nastavnicima i sastavljačima programa jer se od nastavnika očekuje samo da slijedi redoslijed kronoloških sadržaja i uvažava intenzitet nastavnog sadržaja s obzirom na zadani vremenski okvir. Možemo zaključiti da izrada plana i programa prema dijakronijskom modelu od nastavnika ne zahtijeva nikakav poseban napor ili dodatni trud te je veća mogućnost da će nastavni sadržaj biti preopširan, odnosno da nastavnici neće realizirati sve predviđeno nastavno gradivo što dovodi do užurbane obrade gradiva koje se ne uspijeva obraditi na adekvatan način (Rojko, 2001 prema Škojo, 2015). „Upoznavanje i razumijevanje same glazbe u potpunosti se ne ostvaruje jer su nastavni programi u prvom redu zaokupljeni mnoštvom znanja o glazbi, odnosno značajkama glazbenih stilova s brojnim korelacijama i detaljnim biografijama skladatelja, dok je aktivnost slušanja i analize glazbe tek na trećem mjestu“ (Dugandžić, 2012 prema Senjan, 2017, 33).

Karakteristike dijakronijskog modela prema Rojku (2012) su sljedeće:

- kronološka koncepcija povijesti glazbe

- tema se obrađuje nekoliko puta tijekom četiri/dvije godine
- program se lako sastavlja te se tako olakšava rad nastavnicima.

Kao nedostatke dijakronijskog modela može se istaknuti da:

- povijest često nije omiljen predmet
- u prvom se razredu započinje s glazbom koja nije primjerena za tu dob
- pretjerana opširnost sadržaja
- verbalizam kao posljedica opširnosti (Rojko, 2012).

Senjan (2017) naglašava kako je u nastavi Glazbene umjetnosti takvim pristupom narušena uspješnost estetskog odgoja, upravo zbog informativnog slušanja skladbi i upoznavanjem glazbe verbalnim opisom glazbenih značajki. Senjan (2017) također navodi kako način rada s udžbenicima koji detaljno i opširno, iako na zanimljiv način, opisuju sadržaje određene službenim nastavnim programom sputava otvoreni i aktivni pristup u poučavanju. „Matijević i Rajić (2015) naglašavaju da danas u nastavnim programima ima previše tema i sadržaja koji nisu zanimljivi niti potrebni pripadnicima net-generacija djece i mladih. U didaktičkoj literaturi takvo se stanje obilježava sintagmom 'historicizam u nastavi' što znači da je previše povijesnih sadržaja, a nedovoljno suvremenih tema u školskim i nastavnim kurikulumima. Isti autori također ističu da se stručnjaci ne mogu usuglasiti te su nedovoljno odlučni po pitanju tema koje bi potpuno trebalo ukloniti iz nastavnih programa, a zadržati samo one koje su potrebne kao dio opće kulture" (Matijević i Rajić, 2015, prema Senjan, 2017, 34). Senjan (2017) naglašava kako se iz dijakronijskog modela nastave Glazbene umjetnosti može zaključiti da je svaka godina hermetički zatvorena cjelina koja ne može pružiti mogućnost otvorenog i suvremenog pristupa poučavanju glazbe, odnosno da se glazba sluša isključivo informativno, a učenici biografske sadržaje obrađuju sami. Dijakronijski model stoga može imati negativne motivacijske učinke na učenike (Rojko, 2001 prema Senjan, 2017). „Činjenicom da je teorijsko-muzikološka interpretacija nastavnog sadržaja još uvijek u prvome planu te ispred samoga učenika, pa čak i glazbe, uskraćuje se mogućnost otvorenog modela poučavanja te sudjelovanja učenika u sukonstrukciji kurikuluma, čemu teži suvremena pedagogija" (Senjan, 2017, 54).

4.2. SINKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI

Prema Kurikulumu (MZO, 2019) navodi se načelo sinkroničnosti, kao jedno od načela učenja i poučavanja predmeta Glazbena umjetnost. Prema načelu sinkroničnosti u središtu interesa je glazba, promotrena iz svih aspekata, ne samo povijesnog. To dakako utječe na odgojno-obrazovne ishode nastave, gdje odabir sinkronijskog modela donosi potpuno drugačiji pristup, a kojem ćemo reći nešto više u nastavku.

Nasuprot dijakronijskom načinu koncipiranja nastave nalazi se sinkronijski model, način provođenja nastave Glazbene umjetnosti u kojem su glazbene pojave smještene i usklađene u sadašnjem trenutku, a zatim objedinjene u cjelinu (Škojo, 2015). „U sinkronijskom modelu u prvom je planu glazba i njeni pojavni oblici – uključujući i skladatelje – a ne kronološki povijesni (redo)slijed. Umjesto da se ukotvljuju u povijesno vrijeme, što za neke od njih nužno znači da će se obrađivati nekoliko puta tj. ponovno u svakom razredu, glazbene se pojave (vrste, forme) na stanovit način vade iz povijesnoga konteksta i premještaju u sadašnji trenutak, one se sinkroniziraju i u tom trenutku obrađuju u cjelini“ (Rojko, 2001 prema Škojo, 2015, 8). Na taj način sinkronijski model preuzima neverbalistički način primjene sadržaja predmeta, tako postavlja glazbu u prvi plan. To je svakako suvremeni odmak od dosadašnje nastavne prakse – te ovaj model kao takav ispunjava aktualni *Kurikulum* iz 2019. To nas vodi ka mogućnosti otvorenog pristupa provođenja planiranog procesa obrazovanja. Nastavni je program po sinkronijskom modelu teže sastaviti, budući da se ne temelji, kao kod dijakronijskog modela – o jednostavnoj transkripciji povijesti (Škojo, 2015). „Budući da je riječ o promatranju glazbe s različitih aspekata sinkronijski model pruža nastavniku priliku za iskazivanje kreativnosti u prvom redu prilikom sastavljanja programa i odabira nastavnih sadržaja. Sadržaj se prilagođava učenicima te nastavu možemo započeti temom koja učenicima određene dobi može najbolje odgovarati“ (Rojko, 2001 prema Škojo, 2015, 8). „Možemo reći da je riječ o fleksibilnoj metodologiji izrade i odabira sadržaja i načina rada, gdje se prednost daje okvirnim uputama unutar kojih se stvaralački realizira nastavni program dok se korekcije izvode tijekom realizacije“ (Previšić, 2007 prema Škojo, 2015, 8). Osluškujući preferencije svakog učenika pojedinačno, u trenutku u kojem počinje podučavanje u skladu sa svim zadanim uvjetima kako bi se ostvario najbolji rezultat – nastava počinje odgovarajućom, tek odabranom temom. Prema načelima otvorenog kurikuluma, upravo ovdje

sinkronijski model poprima visoki stupanj elastičnosti, a ne krutosti – u realizaciji procesa nastave. (Škojo, 2015).

Sadržaj sinkronijskog modela dijeli se u tri razvojne cjeline. „U prvom, uvodnom dijelu programa upoznavanjem s glazbenim pojavama učenici stvaraju osnovna slušna i teorijska znanja na osnovu kojih u daljnjem dijelu programa izgrađuju glazbene oblikovne strukture. Aktivnim slušanjem, po sinkronijskom načelu učenici stječu spoznaje što je *melodija, ritam, mjera, harmonija, homofonija, polifonija, tempo, dinamika, tonska boja, motiv, fraza*… Na temelju brojnih glazbenih primjera učenici će aktivnim slušanjem usvojiti novu glazbenu pojavnost te na taj način steći glazbeno znanje primjenjivo u svakoj daljnjoj glazbenoj analizi. Istodobno će obrađujući određenu glazbenu pojavnost odslušati mnoštvo različitih glazbenih primjera i na taj način stvarati „slušni repertoar" koji će se utvrđivati i nadopunjavati u daljnjim fazama podučavanja. Najznačajniji i vremenski najopsežniji dio sinkronijskog modela obuhvaća upoznavanje glazbe obradom glazbenih vrsta. Nastavne teme: sonata, koncert, komorne glazbene vrste, simfonijski orkestar, simfonija, simfonijska pjesma, klavirska minijatura, solo pjesma, suita, fuga, misa, oratorij, kantata, passacaglia, opera, opereta, musical, jazz… donose se proizvoljnim redoslijedom koji se nastavniku nametne kao najpogodnije rješenje. Tijekom slušnog upoznavanja i analize glazbenih oblikovnih struktura istovremeno se odvija i upoznavanje najznačajnijih djela pojedinih skladatelja. U završnom dijelu programa učenici klasificiraju upoznata glazbena djela i izvode konačne zaključke na temelju upoznatog slušnog i teorijskog sadržaja. Samostalnim aktivnostima učenici ponavljaju upoznate glazbene primjere i obnavljaju sjećanja na njih, te oslonjeni na glazbena znanja i iskustva u konačnici kronološki prikazuju pregled povijesti glazbe" (Rojko, 2005 prema Škojo, 2015, 8).

Prema Rojku (2012) karakteristike sinkronijskog modela su:

- u središtu je glazba i njezini pojavni oblici, ali ne kronološki poredani
- tema se obrađuje jednom u četiri/dvije godine, a glazbeni se pojam vadi iz povijesnog konteksta
- tema traje nekoliko nastavnih sati
- sadržaj se može prilagodi dobi učenika

- slušanje glazbe je na prvom mjestu, a iz njega proizlazi svaki razgovor
- omogućuje kreativnost nastavnika te je stoga nastava zanimljiva učenicima.

Kao nedostatke sinkronijskog modela Rojko (2012) ističe:

- potreban je timski rad sastavljača programa te
- temeljitije pripremanje nastavnika.

Senjan (2017) navodi kako je sinkronijsku obradu sadržaja utemeljio Pavel Rojko, 2001. godine, te objavio knjige koje služe kao priručnici nastave za nastavnike glazbe – što čini sastavni dio obvezne literature u poučavanju pedagoško-metodičkih predmeta. Vrlo mali broj nastavnika odlučuje se za ovaj način obrade glazbenih sadržaja. Smatra da je tomu razlog što ne postoji službeni prijedlog četverogodišnjeg nastavnog programa sinkronijskog modela, već bi svaki nastavnik trebao osmisliti vlastiti nastavni program prema zadanom okviru. I Škojo (2013 prema Senjan, 2017) smatra da pripremanje za nastavu prema sinkronijskom modelu jest angažiranije, temeljitije i zahtijeva dodatni trud, ali sukladno uloženom trudu, realizacija nastave je kreativnija, inventivnija i bolja. Sinkronijski model na taj način donosi zanimljivost, raznolikost nastave, kultiviranje glazbenog ukusa mladih. Učenici, aktivno slušajući glazbu i analizirajući najznačajnija djela iz literature – tako stječu znanja te pamte glazbena djela. Temeljem stečenih glazbenih znanja i iskustva, učenici naknadno sređuju kronološki pregled povijesti glazbe – suprotno dijakronijskom modelu nastave (Senjan, 2017).

4.3. DIJAKRONIJSKI I SINKRONIJSKI MODEL NASTAVE GLAZBENE UMJETNOSTI U KONTEKSTU OTVORENOG KURIKULUMA

Mogućnošću organiziranja nastave prema otvorenom kurikulumu nastavnici dobivaju određenu slobodu i odgovornost, no trebaju uzeti u obzir mogućnosti i preferencije učenika. Uvažavanjem interesa svakog učenika prema različitim glazbenim aktivnostima direktno se utječe na stav istih prema glazbi što je ujedno i važan faktor aktivnog bavljenja glazbom, ali i uspješnog učenja (Šulentić Begić, Begić i Pušić, 2020). Nastava Glazbene umjetnosti od školske se godine

2019./2020. treba održavati prema otvorenom kurikulumu, prema kojem nastavnici nastavu mogu prilagoditi i vlastitim sklonostima, no i interesima i sposobnostima učenika (Šulentić Begić, Begić A. i Pušić, 2020). S obzirom na otvoreni kurikulum koji je zadan *Kurikulumom* iz 2019. godine, nastavnici odabirom jednog od modela, tj. dijakronijskog ili sinkronijskog, osmišljavaju i izvode nastavu Glazbene umjetnosti. Ovisno o odabiru modela – kronološkim slušanjem glazbe, prateći povijest glazbe u skladu s dijakronijskim modelom ili odabir skladbi i sadržaja ovisno o preferencijama, sposobnostima učenika i sklonosti nastavnika u skladu sa sinkronijski modelom, dolazi se do različitog rasporeda odgojno-obrazovnih ishoda koji su predloženi *Kurikulumom* (MZO, 2019). Ishodi su određeni na način da omogućuju kontinuirani razvoj i nadogradnju specifično-glazbenih i generičkih kompetencija učenika (MZO, 2019). „Također, otvoreni kurikulum podrazumijeva visok stupanj slobode u odabiru i oblikovanju nastavnih sadržaja, primjeni različitih strategija i metoda učenja i poučavanja, kao i različitih pristupa vrednovanju“ (Šulentić Begić, Begić A. i Pušić, 2020, 186). U tablici 1 prikazan je raspored sadržaja Glazbene umjetnosti s obzirom na četverogodišnji odnosno dvogodišnji program nastave (Šulentić Begić, 2021). Raspored sadržaja prema sinkronijskom modelu naveden je kao okvirni primjer, jer s obzirom na otvoreni kurikulum raspored sadržaja i posljedično odgojno-obrazovnih ishoda u konačnici će organizirati i rasporediti nastavnik Glazbene umjetnosti uzimajući u obzir učeničke preferencije. „Glazbene preferencije učenika trebaju se uzeti u obzir prilikom osmišljavanja nastavnih jedinica, izbora glazbe i organiziranja i izvođenja nastave. … Uvažavajući preferencije učenika prema aktivnostima i sadržajima te uz osluškivanje želja učenika učitelji provoditi kvalitetniju nastavu glazbe, a i učenici će tada pokazati veću motiviranost i entuzijazam“ (Šulentić Begić, Begić i Pušić, 2020, 202).

Odabirom sinkronijskog ili dijakronijskog modela nastave, direktno se oblikuje i sam proces izvođenja aktivnosti. Dijakronijski model kao frontalno-predavački, stavlja učenika u pasivniji i podređeniji položaj, dok sinkronijski model stavlja učenika (pojedinca) u središte te sukladno tome nastavnik treba organizirati aktivnosti.

Tablica 1. *Raspored sadržaja Glazbene umjetnosti prema dijakronijskom i sinkronijskom modelu (četverogodišnji i dvogodišnji program)* (Šulentić Begić, 2021)

<table>
<tr><th colspan="2">DIJAKRONIJSKI MODEL</th></tr>
<tr><th>4 godine</th><th>2 godine</th></tr>
<tr><td>1. razred
• usvajanje glazbene terminologije (melodija, ritam, tempo, mjera, slog, boja, oblik, …)
• počeci glazbe, stare civilizacije, srednji vijek i renesansa
2. razred
• barok i klasicizam
3. razred
• romantizam
4. razred
• 20. stoljeće</td><td>1. razred
• usvajanje glazbene terminologije (melodija, ritam, tempo, mjera, slog, boja, oblik, …)
• počeci glazbe, stare civilizacije, srednji vijek i renesansa
• barok i klasicizam
2. razred
• romantizam
• 20. stoljeće</td></tr>
<tr><th colspan="2">SINKRONIJSKI MODEL</th></tr>
<tr><th>4 godine</th><th>2 godine</th></tr>
<tr><td>1. razred
• usvajanje glazbene terminologije
2. razred
• upoznavanje glazbenih vrsti (sonata, koncert, gudački kvartet, opera, …)
• upoznavanje vrsti glazbe
• pojedinačni skladatelji i njihova djela
3. razred
• upoznavanje glazbenih vrsti (sonata, koncert, gudački kvartet, opera, …)
• upoznavanje vrsti glazbe
• pojedinačni skladatelji i njihova djela
4. razred
• upoznavanje glazbenih vrsti (sonata, koncert, gudački kvartet, opera, …)
• upoznavanje vrsti glazbe
• pojedinačni skladatelji i njihova djela
2. polugodište
• “šetnja kroz stoljeća” - povijesni pregled</td><td>1. razred
• 1. polugodište - usvajanje glazbene terminologije
• upoznavanje glazbenih vrsti (sonata, koncert, gudački kvartet, opera, …)
• upoznavanje vrsti glazbe
• pojedinačni skladatelji i njihova djela
2. razred
• upoznavanje glazbenih vrsti (sonata, koncert, gudački kvartet, opera, …)
• upoznavanje vrsti glazbe
• pojedinačni skladatelji i njihova djela
• 7-8 sati u 2. polugodištu - “šetnja kroz stoljeća” – povijesni pregled</td></tr>
</table>

5. ZAKLJUČAK

Otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti kao obvezni dio nastave stavlja slušanje i upoznavanje glazbe. Aktivnost slušanja glazbe odnosi se na sve vrste glazbe te se tako razvija glazbeni ukus mladih, ali i njihova širina odnosno kritički odnos prema glazbi. U otvorenom kurikulumu učitelj ima slobodu i odgovornost organizirati nastavu u odnosu na mogućnosti i sposobnosti učenika. Naglasak je na aktivnom sudjelovanju u nastavi, što ovisno o modelu nastave, dijakronijskom ili sinkronijskom, nudi frontalno-predavački oblik ili kreativniji način izvođenja nastave glazbe. Ovakav kurikulum je otvoren iz razloga što nije propisano sve što se u nastavi glazbe mora raditi. Prema tome nastava je fleksibilna, otvorena i prilagodljiva. Nastavu Glazbene umjetnosti potrebno je stalno prilagođavati odgojno-obrazovnim prilikama, temeljenim na načelima otvorenog kurikuluma. Nastavnici bi trebali bi razvijati vlastite kompetencije i pratiti razvoj i promjene u otvorenom kurikulumu. Nužno je uvažiti mogućnost organiziranja nastave prema otvorenom kurikulumu te djelovati kao pojedinac-nastavnik. Razvoj kreativnosti, glazbenih sposobnosti, interesa i estetike učenika oblikuje učenike u aktivne, svjesne i obrazovane građane.

Prateći suvremene znanstvene spoznaje, težnja ka otvorenosti i prilagodljivosti procesa učenja i poučavanja, didaktički i metodički pluralizam, istraživanja, projekti, primjena informacijsko-komunikacijske tehnologije – aktivno nadograđuje otvoreni kurikulum nastave Glazbene umjetnosti. Osvrtanje na preferencije učenika u odnosu na glazbeni ukus, uzeti u obzir urođenu dispoziciju i estetski odgoj učenika vrlo je važno. Osposobljavanjem učenika da prepoznaju „lijepo“ donosi razvoju glazbenog ukusa učenika, mogućnost prepoznavanja i doživljavanja te vrednovanja skladnog. Važno je razvijati osobnu glazbenu kulturu, s fokusom na osjetnu percepciju.

S obzirom na to da je nastava Glazbene umjetnosti do stupanja na snagu novog *Kurikuluma* (MZO, 2019) bila utemeljena isključivo na povijesti glazbe, tj. na dijakronijskom modelu nastave, ključno je uzeti u obzir kontrastno – sinkronijsko načelo koje je jedno od načela *Kurikuluma* (MZO, 2019). Posljedično, nastava Glazbene kulture može se organizirati i prema sinkronijskom modelu. Oba modela imaju svoje prednosti i nedostatke. Dijakronijski model provodi se na temelju kronološkog slijeda povijesti glazbe (povijest, stilovi, žanrovi...itd.), dok se sinkronijski model nastave provodi uzimajući u središte glazbu i njezine pojavne oblike koji se upoznaju slušanjem

glazbe. Postaviti u središte glazbu i njezine pojavne oblike neovisno o kronološkom redu direktno rezultira aktivnim sudjelovanjem učenika u nastavi kroz promatranje, analiziranje, tumačenje i uspoređivanje.

Možemo zaključiti, kako je sinkronijski model suvremeni način podučavanja nastave Glazbene umjetnosti, iz razloga što nudi prilagodljivost sadržaja, kreativne nastavne postupke i značajan napredak nastavne prakse. Fleksibilna nastava, slobodan odabir sadržaja i otvoreni način rada u središte nastavnog procesa stavlja učenika i nastavnika, a ne sadržaju. Shodno tome, sinkronijski model sukladan je strukturi otvorenog kurikuluma.

6. LITERATURA

- Brđanović, D. (2014). Glazbene preferencije učenika srednje glazbene škole. *Napredak*, 154(1-2), 47-64. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/138830
- Grgić, B. (2015). *Kurikulum suvremene škole* (Završni rad). Osijek: Filozofski fakultet. Preuzeto s: https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos%3A294
- Jukić, T. (2010). Odnos kurikuluma i nastavnoga plana i programa. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (1), 55-64. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/118390
- Matijević, M. i Rajić, V. (2015). Metodologije kurikulumskih promjena: nekad i danas. U: Opić, S. i Matijević, M. (ur.), *Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja, IV. simpozij: Nastava i škola za net-generacije: Unutarnja reforma nastave u osnovnoj i srednjoj školi* (str. 635-654). Zagreb: Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/759141
- MKP (1994). *Nastavni program za gimnazije – Glazbena umjetnost*. Zagreb: Ministarstvo kulture i prosvjete.
- MZO (2019). *Kurikulum za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html
- Pešorda, S. (2008). Kurikulum i nastava povijesti. *Povijest u nastavi*, 6(11 (1)), 101-107. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/36769
- Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: Previšić, V. (ur.) *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (str. 15-37). Zagreb: Školska knjiga
- Previšić, V. (2005). Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura. *Pedagogijska istraživanja* 2(2), 165-172. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/139327
- Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe teorijsko tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Sekulić-Majurec, A. (2005). Kurikulum nove škole – istraživački izazov školskim pedagozima. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 267-276. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/139318
- Senjan, I. (2017). Nastava glazbe u hrvatskim općeobrazovnim srednjim školama. *Metodički ogledi*, 24(1), 31-72. Preuzeto s: https://doi.org/10.21464/mo45.124.3172

- Škojo, T. (2015). Nastava glazbene umjetnosti u kurikulumu suvremenog odgoja i obrazovanja. U: Atanasov Piljek, D.; Jurkić Sviben, T.; Huzjak, M. (ur.). *Poučavanje umjetnosti u 21. stoljeću* (str. 213-230). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/856761
- Škojo, T. (2010). *Sinkronijski model nastave glazbene umjetnosti i njegova usporedba s dijakronijskim modelom* (magistarski rad). Zagreb: Muzička akademija.
- Šulentić Begić, J. (2021). *Karakteristike nastave Glazbene umjetnosti u gimnaziji / Povijesti glazbe u glazbenoj školi - sinkronijski i dijakronijski model* (nastavni materijali kolegija Glazbena pedagogija). Osijek: AUKOS.
- Šulentić Begić, J., Begić, A. i Pušić, I. (2020). Preferencije učenika prema aktivnostima i sadržajima u nastavi Glazbene kulture. *Nova prisutnost,* 18(1), 185-203. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/1054989
- Šulentić Begić, J. i Begić, A. (2015). Otvoreni model nastave glazbe u razrednoj nastavi. *Školski vjesnik,* 1, 112-130. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/143870
- Šulentić Begić, J. i Begić, A. (2014). Glazbene preferencije učenika I. gimnazije u Osijeku. U: Brekalo, M. i Žužul, I. (ur.), *Kultura, društvo, identitet – europski realiteti = Culture, society, identity - european realities* (str. 844-861). Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Odjel za kulturologiju; Institut društvenih znanosti Ivo Pilar. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/746123
- Šulentić Begić, J. (2009). Glazbeni ukus učenika osnovnoškolske dobi. *Tonovi*, 53, 65-74. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/468999