Slušanje glazbe i estetski odgoj učenika u nastavi glazbene kulture

Pušić, Ivana

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, The Academy of Arts Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Umjetnička akademija u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:134:021492

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

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



Repository / Repozitorij:

Repository of the Academy of Arts in Osijek







SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

UMJETNIČKA AKADEMIJA U OSIJEKU

ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST

STUDIJ GLAZBENE PEDAGOGIJE

IVANA PUŠIĆ

SLUŠANJE GLAZBE I ESTETSKI ODGOJ UČENIKA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

ZAVRŠNI RAD

Mentor:

doc. dr. sc. Jasna Šulentić Begić

Komentor:

dr. sc. Amir Begić

Osijek, 2017.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. ESTETSKI ODGOJ 2

2.1. GLAZBENO-ESTETSKI ODGOJ 3

2.2. GLAZBENI UKUS I PREFERENCIJE UČENIKA 5

3. SLUŠANJE GLAZBE U HRVATSKIM NASTAVNIM PLANOVIMA I PROGRAMIMA…… 9

3.1. SLUŠANJE GLAZBE U PROGRAMU GLAZBENE KULTURE PREMA OTVORENOM MODELU 10

3.2. METODIČKI POSTUPCI SLUŠANJA GLAZBE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE 13

4. ZAKLJUČAK 16

5. SAŽETAK 18

6. SUMMARY 19

7. LITERATURA 20

1. UVOD

Glazbeno-estetski odgoj je bitan u životu svakog pojedinca. On ga osposobljava za aktivno sudjelovanje u glazbenom životu i razvija njegov glazbeni ukus. Nastava glazbe u osnovnoj školi sastoji se od šest područja: *pjevanje*, *glazbeno opismenjivanje*, *glazbeno stvaralaštvo, sviranje, stjecanju muzikoloških znanja* i *slušanje glazbe*. Jedino područje koje ima elemente glazbeno-estetskog odgoja je *slušanje glazbe*, no ono nailazi na mnogo problema. Od školske godine 2006./07. osnovnoškolska nastava glazbe izvodi se prema otvorenom modelu u kojemu je glazbeno područje slušanja glazbe obvezna aktivnost. Aktivnim slušanjem glazbe učenici razvijaju svoj glazbeni ukus koji je potencijalno ugrožen utjecajem medija. Prisutnost medija sve je veća svakim novim naraštajem stoga škola te glazbena nastava imaju važan i odgovoran zadatak, tj. estetski odgajati, a to je moguće jedino pravim metodičkim postupcima pri području slušanja glazbe.

Tema je ovoga rada slušanje glazbe i estetski odgoj učenika u nastavi glazbene kulture. Cilj rada bio je osvijestiti potrebu prisutnosti slušanja glazbe kao obveznog područja u nastavi glazbene kulture, uz prave metodičke postupke, kako bi učenicima pružili što više mogućnosti da osjete, uživaju u ljepoti glazbe i stvaraju estetske navike. Rad se sastoji od cjelina koje obrađuju *estetski odgoj, glazbeno-estetski odgoj, glazbeni ukus i preferencije učenika, slušanje glazbe u hrvatskim nastavnim planovima i programima, slušanje glazbe u programu Glazbene kulture prema otvorenom modelu nastave* i *metodičke postupke slušanja glazbe u nastavi Glazbene kulture*.

2. ESTETSKI ODGOJ

Pojam estetike definiran je različito u enciklopedijama, leksikonima te djelima pojedinih autora. Neki ju definiraju kao stav prema umjetnosti osnovan na znanju i određenom mišljenju, kao znanost koja iz prirode i ukusa izvodi pravila i načela umjetnosti, kao filozofiju umjetnosti, vrednovanje umjetničkih djela ili teoriju lijepoga. To su samo neke od mnogih definicija estetike, dok neki autori smatraju da je definiranje estetike nemoguće, kao ni utvrditi područje ili granice njezinih istraživanja (Supičić, 2006).

„Odgajati mlade generacije za ljepši život znači pedagoški omogućiti svakom djetetu, svakom članu društvene zajednice svestrani razvitak njegove snage i sposobnosti za slobodnu primjenu u društvenoj djelatnosti“ (Požgaj, 1950: 3). Osnovni elementi potrebni za dostojan život su fizičko zdravlje čovjeka, snaga kao umna obrazovanost, spremnost za svakodnevni rad te moralne vrline društveno svjesnog čovjeka. Da bi život bio potpun i punovrijedan, čovjek mora imati razvijen osjećaj za ljepotu u prirodi, životu i umjetnosti. Upravo zbog toga je estetski odgoj bitan element u izgrađivanju čovjeka. Njegova uloga je vrlo važna od najranije dobi djece jer će prisutnošću estetskog odgoja djeca razvijati sposobnost pronalaženja i usvajanja lijepog u svojoj okolini i umjetničkim djelima. Rasuđivat će o djelu, razumjeti lijepo, razlikovati ono što je doista lijepo od lažno lijepoga te i sama stvarati lijepo u raznim granama umjetnosti i rada, uz bogatiji emocionalni život. Suprotno tome, ne možemo očekivati razumijevanje umjetnosti od čovjeka kojemu nikada nismo omogućili razvijanje navedene sposobnosti (Požgaj, 1950). I Rojko (1996) se slaže s prethodnim razmišljanjem, navodeći da je poprilično jasno da estetski odgoj učenika ne znači samo odgoj za lijepo u umjetnosti, nego i u prirodi, radu i životu uopće, svjestan postojanja dvojbi i protuslovlja o tome je li pojam estetike samo lijepo u umjetnosti ili joj se kompetencije protežu i izvan nje.

2.1. GLAZBENO-ESTETSKI ODGOJ

Jedan dio estetske aktivnosti pojedinca pripada glazbenom odgoju kojim se osposobljava za aktivno i radosno sudjelovanje u glazbenom životu svoje okoline. Život tog aktivnog pojedinca bit će ne samo vrjedniji, nego će i preobražavati živote svoje okoline (Požgaj, 1950). Prema Dobroti i Ćurković glazba je sastavni dio života te ima ulogu u životu pojedinca ne od samog rođenja, nego već kod fetusa, „stimulirajući osjećaj ugode i opuštenosti“ (Dobrota, Ćurković, 2006: 105) i upravo zbog tih kvaliteta ljudi ju vole jer im poboljšava kvalitetu života.

Požgaj (1950) tvrdi da glazbeno-estetski odgoj nije poseban predmet ni disciplina u nastavi glazbe te da u učenicima nećemo razviti estetski osjećaj zadavanjem pravila i učenjem neke određene građe. No, u svakom trenutku je moguće pokazati učenicima razliku lijepoga i nelijepoga, skladnoga i neskladnoga, ukusnoga i neukusnoga, kao na primjer kod slušanja i pjevanja pjesama. Učenike treba navoditi na opažanje estetskih elemenata, pružati im što više mogućnosti da osjete, uživaju u ljepoti te da stvaraju estetske navike.

„U glazbenoj nastavi u osnovnoj školi može se govoriti o nekoliko nastavnih područja: *glazbenom opismenjivanju, pjevanju* (po sluhu i po notama), *glazbenom stvaralaštvu, sviranju, stjecanju muzikoloških znanja* i *slušanju glazbe*. Tim područjima, koja se odnose na nastavu u razredu, pridružuje se pjevanje u zboru i, ponegdje, sviranje u orkestru – najčešće tamburaškom“ (Rojko, 1996: 43) Analizirajući koncepciju, nastavni program, ciljeve i zadatke te stanje u praksi nastave Glazbene kulture, postavlja se pitanje ima li u njezinim nastavnim područjima uopće elemenata estetskog. Kao rezultat skromne satnice, navedena nastavna područja obrađuju se malo pomalo: „malo se uče note, malo se pjeva, malo se svira, malo se sluša glazba, malo se uči o glazbi, malo se stvara“ (Rojko, 1996: 43), što znači da mjesta glazbeno-estetskom odgoju nema ili ga ima, ali vrlo imalo. Nastavna područja koja nemaju ni tragove elemenata glazbeno-estetskog odgoja su *glazbeno opismenjivanje* i *usvajanje muzikoloških sadržaja*. Nasuprot tome, *pjevanje, sviranje* i *stvaralaštvo* posjeduju elemente, ali zbog navedene skromne satnice ne uspijevaju dostići zadovoljavajući razinu. Rojko naglašava da „dječje aktivno muziciranje nije estetski čin ako nije umjetničko“ (Rojko, 1996: 43), a vrlo lako zaključujemo da aktivnosti kao što su dječje sviranje na lošim instrumentima, neumjetničko pjevanje pjesama, od dječjih, do narodnih i zabavnih te glazbeno stvaralaštvo, ako ga uopće ima, nisu ni blizu glazbeno-estetskom odgoju. Da bi

nastavnik u razredu dostigao zadovoljavajuću razinu glazbeno-estetskog odgoja trebali bi biti sljedeći uvjeti: manji broj učenika, da učenici posjeduju iste interese i da su na istoj razini glazbenih sposobnosti te više vremena za nastavna područja koja imaju elemente glazbeno-estetskog odgoja. Više vremena na raspolaganju omogućilo bi više rada na glazbeno umjetničkoj izvedbi. No, jasno je da su svi ovi međusobno povezani objektivni elementi suprotnost današnjoj nastavi, čemu nije kriv nastavnik (Rojko, 1996).

Jedino područje u nastavi Glazbene kulture koje očigledno ima elemente glazbeno-estetskog odgoja je *slušanje glazbe*. Problemi ovog nastavnog područja su mnogi: posljednje je ušlo u nastavni program, škole su neadekvatno opremljene, vrijeme posvećeno slušanju je ograničeno zbog vjerovanja u potrebu za aktivnim muziciranjem te stava i obrazovanosti nastavnika. Zbog toga neki ciljevi i zadaci navedeni u priručnicima, kao na primjer: razvijanje interesa i potrebe za slušanjem umjetničke glazbe učenika ili odgoj stalne muzičke publike, jednostavno nisu mogući. Kao rješenje ovog problema, Rojko (1996) predlaže povećanje vremena za *slušanje glazbe*, no u uvjetima postojećeg broja sati, moguća je jedino promjena koncepcije predmeta, na račun drugih nastavnih područja, kao što je aktivno muziciranje. Ono je bilo potpuno logično u vremenu u kojem nisu postojali gramofonska ploča i CD jer je aktivno muziciranje bilo jedini način dolaženje do glazbe.

Razvojem tehnologije došlo je do neograničene glazbene ponude, najvećim dijelom neumjetničke glazbene vrste, koja od trenutka čovjekova rođenja zaglupljuje. Upravo zbog toga škola te glazbena nastava imaju važan i odgovoran zadatak, tj. estetski odgajati, a to je moguće jedino *slušanjem glazbe*, nikako ne *sviranjem, pjevanjem* ili *stvaralaštvom*(Rojko, 1996). „Da je slušanje glazbe i odgoj glazbenog slušatelja – dakle, estetski odgoj – njen prvenstveni zadatak, to je danas izvan svake sumnje, pa je, prema tome, izvan svake sumnje da slušanje mora postati središnjim nastavnim područjem“ (Rojko, 1996: 47). Slušanje glazbe, postaje središnja aktivnost uvođenjem N*astavnog plana i programa za osnovnu školu* školske godine 2006./07. i od tada je na snazi *otvoreni model* nastave glazbe o kojem će u radu biti govora kasnije.

2.2. GLAZBENI UKUS I PREFERENCIJE UČENIKA

Šulentić Begić citira pojam ukusa iz *Opće enciklopedije* gdje je objašnjen kao „… smisao za lijepo, sposobnost osjećanja za umjetnički vrijedno, sposobnost suđenja o estetskim predmetima“ (Šulentić Begić, 2009: 65). Dva čimbenika utječu na profinjenost pojedinca, a to su urođena dispozicija i estetski odgoj. Upravo bi estetsko odgojeni pojedinac trebao biti osposobljen prepoznati „lijepo“ od onoga što to nije. U djelu *O muzički lijepom*, prvi moderni estetičar glazbe Eduard Hanslick objašnjava da njemu glazba predstavlja „zvučne pokretne forme“, odnosno da je lijepo u glazbi jedino u tonovima i njihovom kretanju. Nasuprot tome kritizira „estetiku osjećaja“, po kojoj se glazba doživljava kao prijenosnik osjećaja. Glazba kojoj su mladi danas okrenuti je popularna glazba i to je „glazba osjećaja“, što znači da je sve usmjereno na buđenje emocije kod slušatelja. Ona nema u sebi estetski potencijal koji nam je potreban da izgradimo glazbeni ukus učenika. Stoga nema sumnje da je slušanje lijepe umjetničke glazbe u nastavi prijeko potrebno (Šulentić Begić, 2009). Ono što se čuje na koncertima popularne glazbe poznatih sastava je sve što se može čuti i naučiti jer u takvoj glazbi nema ničega ispod površine (Rojko, 2009). „Nema tu dubljih značenja, pogotovo ne dubljih glazbenih značenja koja bi se moglo tražiti po otrcanoj formuli *što mi je pjesnik htio reći*…Nema tajne, a tajna je velike umjetnosti, kako je to netko već rekao, upravo u tome da skriva umjetnost“ (Rojko, 2009: 9).

Zadaća škole je naučiti učenike onom što ne znaju, a pošto učenici znaju ovu glazbu u kojoj se sve čuje odmah na prvo slušanje i o kojoj se jednostavno nema što naučiti, njoj ne spada mjesto u školi, već na pop i rock koncertima, radio stanicama i na televiziji. Prema Rojku (2007), jedini razlog zbog kojeg bismo trebali pokloniti vrijeme popularnoj glazbi je radi motivacije, odnosno „pridobivanja“ učenika. Šulentić Begić (2009) smatra da popularnoj glazbi ponekad trebamo posvetiti vremena te da u moru popularne glazbe trebamo poslušati kvalitetnu popularnu skladbu kako bi učenici razlikovali što vrijedi, a što ne. Time ćemo pridonijeti razvijanju glazbenog ukusa, ali nikako joj ne trebamo posvetiti puno vremena. Razlog tog mišljenja je identičan Rojkovom – učenici tu glazbu već poznaju, stoga ih to ne treba učiti (Šulentić Begić, 2007). Ono što možemo učiniti nadajući se da će se ljubav za umjetničkom glazbom kod učenika pojaviti i narasti je upoznati ih s glazbom kao glazbom, a ne činjenicama o glazbi, odnosno glazbenim vrstama, glazbenim oblicima, životima skladatelja i drugim (Rojko, 2009). „Ništa ne može poboljšati kvalitetu života neke zajednice

kao kvalitetna škola. Mladež koja se kvalitetno obrazuje ne sudjeluje u destruktivnim djelatnostima i na dobrobit je društva“ (Glasser, 1994 prema Vidulin, 2000: 2).

„Onaj tko ne (po)zna(je) nijedan stavak simfonije, sonate, kvarteta, suite, nijedan broj opere, operete, kantate, oratorija, taj ne zna ništa o simfoniji, sonati, kvartetu, suiti, operi, opereti, itd., pa makar o tim vrstama znao sve pojedinosti koje se mogu pročitati u muzikološkim tekstovima“ (Rojko, 2007: 78). Stoga bi bilo poželjno da učenici svake školske godine u slušni repertoar uvrste petnaestak glazbenih komada–arija, stavaka, kraćih skladba (Rojko, 2009). Umjetnička glazba je „zapravo jedina ugrožena vrsta, jedina glazba kojoj prijeti nestanak iz slušnog repertoara današnjeg i sutrašnjeg čovjeka. To se ne bi smjelo dogoditi…“ (Rojko, 2009: 8).

Šulentić Begić provela je istraživanje o odnosu učenika prema glazbi, na 31. satu 8.a i 8.b razreda u OŠ Franje Krežme, školske godine 2007./08. „Svrha provedene ankete bila je ispitivanje odnosa učenika prema glazbi, s obzirom na četverogodišnju primjenu otvorenoga modela nastave glazbe“ (Šulentić Begić, 2009: 65). Otvoreni model, koji je postao zadani model nastave glazbe tek 2006./07. godine, u navedenoj osnovnoj školi primjenjuje se od 2004./05. godine, stoga je 8. razred bio idealna skupina za istraživanje. U anketi je sudjelovalo ukupno 37 učenika– 21 učenik 8. a te 16 učenika 8 .b razreda. U anketnom upitniku nalazilo se osam pitanja–jedno u kojem su učenici odgovorili kako se osjećaju, a u ostalih sedam su zaokružili jedan od ponuđenih odgovora. Šulentić Begić (2009) nakon istraživanja zaključuje da je glazbena kultura u Hrvatskoj na niskoj razini. Nadalje, dolazi do zaključka da su dva elementa koja su znatno utjecala na situaciju masovni mediji i roditelji. „Masovni mediji nesumnjivo pridonose „agresivnosti“ suvremenog akustičkog „okoliša“ i činjenici da se glazba čuje protiv vlastite volje“ (Supičić, 2006: 276). Roditelji ne mogu prenositi slušanje umjetničke glazbe svojoj djeci jer ju ni sami nisu imali priliku slušati na nastavi glazbe, s obzirom na to da je do 2006. godine na snazi bio integrativni model. Zaključuje da učenici osmih razreda vole slušati glazbu. Iako umjetnička glazba nije u fokusu njihova slušanja za koje odvajaju veliki dio vremena tijekom dana, imaju pozitivan stav prema njoj, što znači da je slušanje glazbe kao središnja aktivnost nastave produktivna te potpuno opravdana. „Slušatelji ne mogu voljeti nešto što nemaju priliku upoznati. To vrijedi za svaku glazbu“ (Supičić, 2006 prema Šulentić Begić, 2009: 72). S obzirom na to da je u najvećem fokusu slušanja glazbe popularna glazba, učenike treba naučiti razlikovati kvalitetnu od nekvalitetne popularne glazbe (Šulentić Begić, 2009).

Glazbeni ukus je u povezanosti s glazbenom preferencijom, no ne radi se o istom. Dok je glazbeni ukus osjećaj za lijepu glazbu, tj. sposobnost prepoznavanja lijepe glazbe, glazbena preferencija je „usmjerena na davanje prednosti određenoj vrsti glazbe“ (Šulentić Begić, Kujek, 2017). „Odabir glazbe koju tijekom dana slušamo, koncerata na koje odlazimo, radio stanica koje preferiramo stvara sliku o našim glazbenim preferencijama[1]. Vrlo je jednostavno uprijeti prstom u pojedinu skladbu nakon njenog preslušavanja i odabrati je kao preferiranu“ (Popović, 2006: 5). No, rijetko se odlučujemo slušati glazbu prema vlastitom odabiru, a ona je prisutna svuda oko nas – u kupovini, pri vožnji te mnogim drugim aktivnostima. Upravo tada glazbu slušamo pasivno i to onu glazbu koju je odabrao netko drugi (Šulentić Begić, Begić, 2013).

Djeca su od prvog dana svog života u stalnom okruženju medija. Na njih se navikavaju vrlo brzo i neprimjetno te vrlo rano pokazuju želju za korištenjem. Potencijalni utjecaj medija je sve veći svakim novim naraštajem jer je prisutnost medija sve bogatija, zbog čega su najmlađa djeca najranjivija skupina – što su djeca mlađa, imaju manju sposobnost zaštiti se od medija. Medije je teško kontrolirati i zbog toga je njihov utjecaj daleko veći od utjecaja drugih elemenata, kao što su roditelji, crkva, škola te prijatelji (Ilišin, 2003). Stoga, podaci da „samo 10 do 15 posto djece razgovara s roditeljima o tome što su gledali, slušali ili pročitali“ (Košir, Zgrabljić, Ranfl, 1999 prema Ilišin, 2003: 16) nisu iznenađujući, ali su zabrinjavajući. Najmlađa djeca su najvjerniji gledatelji televizije i s obzirom na njihovu, već spomenutu nespremnost, neke države su uključile odgoj za medije u satnicu osnovnih i srednjih škola, a UNESCO tu ideju podupire od 1964. godine. U Hrvatskoj se medijski odgoj provodi samo u osnovnoj školi, u nastavi hrvatskog jezika, kao nastavno područje *medijska kultura* (Erjavec, Zgrabljić, 2000).

U istraživanje glazbenih preferencija učenika četvrtog i osmog razreda osnovne škole, Dobrota i Ćurković (2006) polazile su s pretpostavkom da učenici nemaju pozitivan stav prema umjetničkoj glazbi. No, zaključile su da učenici imaju suprotan, odnosno pozitivan stav prema umjetničkoj glazbi. Zaključile su da učenici mlađeg uzrasta imaju pozitivnije mišljenje prema umjetničkoj glazbi te da su otvoreniji prema nepoznatoj, različitoj glazbi, a da su učenici osmog razreda ravnodušniji prema njoj (čak 57%). Ovaj podatak je vrijedan s obzirom na to da se stavovi formiraju u ranom djetinjstvu, upravo kada se stječu prva glazbena

[1]*Preferencija* je davanje prednosti ili prvenstva, iskazivanje sklonosti (Hrvatski obiteljski leksikon, 2008).

iskustva, koja se kasnije ne mogu razvijati intenzivno ni spontano. Stoga su učitelji primarnog obrazovanja obavezni omogućiti učenicima kontakt s umjetničkom glazbom.

Dobrota i Tomić-Ferić (2006) istraživale su sklonost studentica Visoke učiteljske škole Sveučilišta u Splitu prema popularnoj i umjetničkoj glazbi. Rezultati istraživanja potvrdili su hipoteze da su glazbene preferencije mladih usmjerene najviše prema popularnoj glazbi te da više preferiraju umjetničku glazbu starijih stilskih razdoblja. Autorice su svjesne da mediji imaju veliku ulogu u oblikovanju (ne)ukusa mladih te da upravo popularna glazba zauzima najveći dio medijske pozornosti, dok umjetnička glazba zauzima najmanje prostora u radijskim i televizijskim programima. Rješenje ovog problema nije nužno tjerati mlade da slušaju samo umjetničku glazbu, no potrebno ih je upoznati s vrijednim umjetničkim djelima.

Svojim istraživanjem Popović (2006) je dokazala pretpostavku –postojanost veze između preferencije za pojedinu pjesmu te glazbenog žanra i stalnih struktura, kao što su osobine ličnosti. Dobila je odgovor na pitanje zašto su pojedinci skloniji uživanju u određenim glazbenim kategorijama. Preferencija heavy metal, pop, hip-hol i soul glazbe povezana je s osobinama ličnosti koje opisuju manje kreativnu, impulzivnu, spontanu osobu s nepromišljenim ponašanjem. Preferencija blues, umjetničke glazbe, jazza, alternativne, elektronske i funk glazbe povezana je s osobinama ličnosti koje opisuju optimističnu, kreativnu, samopouzdanu, intelektualnu, veselu osobu koja je perfekcionist i koja rado riskira. Takve osobe vole biti same, hladne su i distancirane i nisu sklone maštanjima, odnosno realisti su. Naposljetku, preferencija prema folk, rock i religioznoj glazbi povezana je s osobinama ličnosti koje opisuju pojedince koji katastrofiziraju, koje su oprezne i racionalne. Takve osobe vjeruju ljudima, velikodušni su i temeljiti.

Šulentić Begić i Begić (2013) proveli su istraživanje u *I. gimnaziji u Osijeku* školske godine 2010./11. na 109 učenika i učenica četvrtog razreda (18-godišnjaci). Htjeli su ispitati glazbene preferencije učenika u srednjoj školi te utvrditi postoji li razlika u glazbenim preferencijama učenika i učenica koji žive na selu, predgrađu i onih koji žive u gradu. Iz dobivenih rezultata zaključili su da mjesto boravka i spol ne utječu na glazbene preferencije. Učenici I. gimnazije u Osijeku najviše slušaju popularnu glazbu, a zatim turbo-folk, no tolerantni su prema umjetničkoj glazbi, iako ju ne slušaju u slobodno vrijeme. Također, roditelji učenika najviše preferiraju popularnu glazbu. Većina učenika smatra da nastava glazbe ne utječe na glazbeni ukus.

3. SLUŠANJE GLAZBE U HRVATSKIM NASTAVNIM PLANOVIMA I PROGRAMIMA

„Područje slušanja i upoznavanja glazbe jedno je od najmlađih u glazbenoj nastavi u općeobrazovnoj školi“ (Rojko, 1996: 135). Ono se intenzivnije počelo prakticirati tek pedesetih, iako su se gramofonske ploče pojavile već tridesetih godina. U našim nastavnim programima područje slušanja se pojavilo 1950. godine. No, slušanje se moglo shvatiti samo kao preporuka jer nije bilo nikakvih zahtjeva. Programi koji su izdani 1954. (učenike treba pripremiti za slušanje) i 1958. godine nisu donijeli konkretne zahtjeve jer se i u njima slušanje spominje kao mogućnost, uz potrebu poznavanja glazbenih epoha i skladatelja. Ništa značajno se nije izmijenilo ni u programima iz 1960. i 1964. godine. Nešto konkretniji program je onaj iz tek 1972. godine: slušanje se pojavljuje pod nazivom *Poznavanje glazbene literature*. Program navodi opširan popis djela za slušanje i za ilustraciju pojedinih nastavnih pojava: instrumenata, izražajnih elemenata, glazbenih oblika te drugih. Godine 1984. došlo je do promjene nastavnog programa u području slušanja – broj djela za slušanje je veći. U prethodnom programu glazba je bila najčešće u funkciji ilustracije onoga što se o njoj govorilo, dok u ovom slušanje stoji na prvenstveno u funkciji upoznavanja glazbe kao takve. Druga funkcija glazbe je razvijanje glazbenog ukusa. Unatoč činjenici da je ovo područje učenicima najlakše i najdraže, područje je još uvijek bilo zapostavljeno. Uz slušanje glazbe ide i upoznavanje muzikoloških sadržaja, a pojavljivali su se kao *povijest glazbe*. Takva predavanja uglavnom su bila praćena zvučnim primjerima samo toliko koliko je učitelj mogao sam odsvirati na klaviru. Muzikološki sadržaji se u novijim nastavnim programima navode kao: *glazbeni oblici, narodna glazba, vokalna glazba, glazbene vrste* i drugi (Rojko, 1996). Školske godine 2006./07. uvođenjem novog nastavnog programa *slušanje glazbe* postaje središnje i obavezno područje u nastavi Glazbene kulture. O navedenom slijedi u sljedećem poglavlju.

3.1. SLUŠANJE GLAZBE U PROGRAMU GLAZBENE KULTURE PREMA OTVORENOM MODELU

Od školske godine 2006./07. u hrvatsko školstvo uveden je novi plan i program u okviru HNOS-a (*Hrvatski nacionalni obrazovni standard*). Izrada programa započela je u travnju 2004. godine pod nazivom *Izrada kataloga znanja i umijeća*, a povoda ove akcije bilo je nekoliko – pretrpani nastavni programi te pretrpani i mnogobrojni udžbenici. Posljedice navedenih povoda bile su prevelika količina sadržaja, previše mehaničkog učenja umjesto razumijevanja, previše informiranja umjesto formiranja. Cilj ministarstva bio je brzo popraviti stanje u osnovnoj školi, a kataloške teme su trebale biti neka vrsta brane autorima udžbenika i programa koji bi te udžbenike i programe izrađivali. No, bez angažmana nastavnika te promjene u praksi nisu moguće, stoga su bila predviđena i stalna osposobljavanja nastavnika. Ovo je bio potez kojim se htjelo učiniti ono što je moguće odmah, bez sveobuhvatne promjene sustava. One traju predugo i s neizvjesnim su ishodom. U Hrvatskoj je od osamostaljenja bilo nekoliko pokušaja reforme i nijedan nije uspio. Projekt izrade kataloških tema prerastao je u izradu HNOS-a i na toj su osnovi izrađeni novi nastavni programi. Glazbena nastava je zadovoljna postignutim, osim brojem nastavnih sati – dva sata tjedno u 4., 5. i 6. razredu nisu uspjeli vratiti (Rojko, 2005). Novim nastavim programom u nastavu Glazbene kulture stupa na snagu otvoreni model kojim *slušanje glazbe* postaje središnje te jedino obavezno područje u nastavi Glazbene kulture. Ovim potezom program se „prvi put okrenuo glazbi kao ostvarenoj umjetnosti, ili, što je isto, glazbi kao ljepoti“ (Rojko, 2013: 64). Slušanje glazbe je središnja aktivnost upravo zato što se bez njezina poznavanja čovjek ne može razvijati i jer nijedna druga nastavna aktivnost ne udovoljava definiciji odgojnog i obrazovnog cilja (Rojko, 2005). Otvorenost modela bio je logičan odgovor na zatvoreni, svaštarski model u kojem je bilo šest nastavnih područja, predviđenih za jednosatnu tjednu nastavu, jer je načelo *od-svega-po-malo* vodilo k tomu da učenici nisu stjecali nikakve glazbene vještine i znanja (Rojko, 2007). Umjesto površnog obrađivanja nastavnik će se uz obavezno slušanje glazbe posvetiti jednom području po izboru, o kojem će odlučivati potpuno individualno (Šulentić Begić, 2012).

U okviru slušanja glazbe učenici će upoznati umjetničku, narodnu, popularnu i jazz-glazbu. Nastavnik ima slobodu u odabiru primjera za određenu nastavnu jedinicu i u područjima, cjelinama i temama u koje se nastavni rad temelji na slušanju glazbe, a to su: f*olklorna glazba, glazbala, pjevački glasovi, oblikovanje glazbenog djela*, *glazbene vrste* i

glazbeno-stilska razdoblja. Glazbala se upoznaju slušanjem odgovarajućih glazbenih primjera. Kako bi učenici uspjeli naučiti sve značajke zvuka glazbala, potrebno je za svako glazbalo imati više glazbenih primjera: primjeri su ilustracijski i ne moraju se slušati u cjelini, ali se ono preporučuje. Temeljna metoda pri slušanju te upoznavanju glazbenih oblika je razgovor, koji uvijek slijedi tek nakon slušanja. Slušanje mora biti aktivno, primjeri nisu ilustracijski i slušaju se višekratno i u cjelini. Oblici se prepoznaju na glazbenim primjerima, a definicije se ne uče. Glazbene vrste se upoznaju tako da se za svaku vrstu poslušaju po dva do tri stavka (broja). Verbalnim obavijestima služimo se samo za određenje vrste, za glavne značajke, glavne skladatelje. Temeljna metoda pri slušanju te upoznavanju glazbenih vrsta je razgovor. Nijedna glazbena vrsta se ne može slušanjem upoznati u cjelini, a odslušani brojevi ne pomažu shvaćanju jedne glazbene vrste, kao cjeline. Primjeri se slušaju višekratno i u cijenili te nisu ilustracijski. Ne uče se verbalne definicije. Pri upoznavanju folklorne glazbe svi se pojmovi izvode iz slušanja glazbenih primjera po principu da se najprije sluša glazbeni primjer, a zatim se metodom razgovora iz glazbe izvode zaključci. Kad god je to moguće, nastavnik treba koristiti i video zapise te uvesti i ostale folklorne elemente: običaje, nošnje (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006; Rojko, 1996). Šulentić Begić i Tomljanović (2014) naglašavaju da pojedine narodne pjesme mogu biti predmetom aktivnog slušanja jedino u vrhunskim umjetničkim obradama.

Za svih osam razreda osnovne škole predviđeno je slušanje 243 skladbe – 138 skladbi za umjetničko, a 105 za ilustracijsko slušanje. Svojim izračunom, opravdano dodavajući slušanje svake skladbe tri puta, Rojko (2013) dolazi do rezultata da je za slušanje glazbe potrebno 60 sati, što je tek 21 posto ukupnog nastavnog vremena. Stoga, ne bi trebao biti problem da učenici u osam razreda osnovne škole umjetnički odslušaju i više od 140 skladbi. Iako većinu skladbi neće zapamtiti, to ne znači da se vrijeme za njezino slušanje smatra uzaludno potrošenim. Učenici skladbe predviđene za slušanje ne moraju voljeti – ne vole ni matematiku pa je moraju učiti, no ljubav prema glazbi učeniku će doći sama nakon poznavanja šezdeset skladbi. Možda i neće, ali odgovornost nastavnika je potruditi se učiniti sve da se to dogodi metodički ispravnim vođenjem slušanjem skladbe.

Iako slušanje glazbe treba biti središnja aktivnost nastave Glazbene kulture prema otvorenom modelu, neka istraživanja pokazuju da to u praksi nije slučaj. Svrha istraživanja provedenog u tri različite osnovne škole na području grada Slavonskog Broda tijekom ožujka 2012. godine, kojeg su provodile Šulentić Begić i Tomljanović (2014) bila je praćenje

provođenja aktivnosti slušanja glazbe u nastavi Glazbene kulture. U svakoj osnovnoj školi nastava Glazbene kulture se promatrala u prvom, drugom i trećem razredu. Iako je *slušanje glazbe* obvezni i glavni dio otvorenog modela, autorice zaključuju da se navedenom području ne posvećuje dovoljno vremena ni pažnje te da ono još uvijek nije u središtu nastave Glazbene kulture.

Šulentić Begić i Begić (2015) u ožujku i travnju 2013. godine su proveli istraživanje u nekoliko osječkih osnovnih škola. Cilj istraživanja bio je utvrditi provode li učitelji otvoreni model u nastavi glazbe. Autori su utvrdili da učitelji djelomično provode otvoreni model nastave glazbe iako je zadan nastavnim planom i programom. Razlog djelomičnog provođenja otvorenog modela je u samim učiteljima koji ne uvažavaju činjenicu da je slušanje glazbe obvezno nastavno područje. Vjeruju da je to posljedica osjećaja nedovoljne kompetentnosti za određena nastavna područja. Većina učitelja na nastavi ne svira instrument, čak ni oni koji su izjavili da posjeduju vještinu sviranja. Područje pjevanja smatraju najbitnijim i u njemu se osjećaju najkompetentnijima. Veliki broj učitelja kao motivaciju za slušanje koristi izvanglazbene sadržaje.

Šulentić Begić (2016) pomoću anketnog upitnika u ožujku i travnju 2015. godine je ispitala mišljenja učitelja primarnog obrazovanja nekoliko osnovnih škola na području Osječko-baranjske županije, o aktivnosti slušanja glazbe. Istraživanje je pokazalo da učitelji provode otvoreni model nastave glazbe jer je slušanje glazbe znatno prisutno u nastavi Glazbene kulture. Također, za slušanje koriste i skladbe koje nisu zadane *Nastavnim planom i programom Glazbene kulture* te provode višekratno i aktivno slušanje glazbe koje podrazumijeva opažanje glazbenih elementa. Pozitivno mišljenje učitelja o slušanju glazbe u nastavi Glazbene kulture te njihova svijest o razvijanju glazbenog ukus učenika pomoću nje je od velike važnosti.

3.2. METODIČKI POSTUPCI SLUŠANJA GLAZBE U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

„Upoznavanje glazbenih djela područje je rada koje se mora smišljeno provoditi već od prvog razreda osnovne škole“ (Makjanić, Završki, 1982: 8). Stoga nastavnici imaju zadatak priviknuti učenike na aktivno i pažljivo slušanje glazbenog djela te izbjeći neaktivnost (Makjanić, Završki, 1982). Aktivno slušanje glazbe ne podrazumijeva nastavu tijekom koje učenici nepomično sjede u svojim klupama“ (Šulentić Begić, Tomljanović, 2014: 4).U situacijama u kojima je slušanje neaktivno, nastavnik ne može znati da li učenik zaista sluša izvedbu skladbe, spava li, ili razmišlja o temi koja nema veze sa skladbom (Makjanić, Završki, 1982). Tek na temelju aktivnog slušanja glazbenog djela uz određene zadatke učenici razvijaju sposobnost svjesnog uočavanja izražajnih sredstava glazbe, kao što su zapažanje zvukovne razlike jednog pjevača ili svirača od skupine, dječjeg glasa od glasa odrasla čovjeka, brzine izvedbe, oblika, dinamike te ugođaja glazbe. Pričanje nastavnika tijekom slušanja nije poželjno jer slušanje gubi smisao, a tumačenje nastavnika neće postići pravu svrhu. No, tumačenja su dopuštena ako postoji potreba za usmjeravanje učenikove pažnje na posebna obilježja, uz pravilo da su najkraća moguća. Rasprava je poželjna tek nakon slušanja, ali u prvom redu, rasprava samih učenika međusobno (Makjanić, Završki, 1982), a razgovor o uočenome treba ih zainteresirati i dodatno potaknuti na sljedeće slušanje (Šulentić Begić, Tomljanović, 2014). Zadatak nastavnika je raspravu neprimjetno voditi kako bi svako dijete dobilo priliku iznijeti svoje mišljenje i učinak skladbe koja je prethodila raspravi (Makjanić, Završki, 1982). Vođenjem razgovora treba izbjegavati pitanja kao što su: „Što znači ova glazba? Što opisuje? O čemu govori? Što čuješ u njoj?“ (Šulentić Begić, Tomljanović 2014). Slušanje skladbe se ponavlja nekoliko puta (Makjanić, Završki, 1982). Rojko (2005) tvrdi da je važan faktor uspješnog slušanja ponašanje nastavnika. On skladbu mora slušati s učenicima od prve do posljednje sekunde, pratiti glazbu, pisati na ploču dogovorene znakove, poticati, postavljati kratka pitanja te pokazivati oduševljenje glazbom koju predstavlja učenicima. Poruke koje učenici čitaju s lica nastavnika su uvjerljivije od verbalnih poruka tijekom slušanja skladbe. Nije dopuštena nijedna druga radnja nastavnika – gledanje kroz prozor, u stol, u pod, reprodukcijski uređaj, unošenje podataka u dnevnik, te pisanje na ploču (osim upisivanja znakova koji označuju glazbeni tok i koje mu govore učenici). „Praksa pokazuje da u slučaju dobrog metodičkog vođenja, učenici uglavnom nemaju problem sa slušanjem ozbiljne glazbe. Ako je negdje problem, onda je on u nastavnicima! Dobrim se nastavnicima nerijetko događa da nakon sata učenici od njih traže

snimke glazbenih brojeva na spomen kojih bi – prije upoznavanja – vjerojatno nezainteresirano odmahnuli rukom“ (Rojko, 2005: 11).

Pri svakom novom slušanju zapažaju se novi elementi skladbe koji su prethodno zadani. Elementi koje će učenici na kraju upoznavanja svake skladbe znati su: naslov skladbe i ime skladatelja, izvodilački sastav, tempo, dinamika, mjera, ritam, oblik te ugođaj (Novačić, Kutnjak, Njirić, Makjanić, 1986). „Ove pojmove učenici trebaju poznavati, ali bez stručnog ulaženja u detalje“ (Šulentić Begić, Tomljanović, 2014:4). Prije svakog slušanja nastavnik učenike treba pripremiti za slušanje, a ta priprema mora biti glazbena, bez otkrivanja podataka o djelu, skladatelju ili povijesnom razdoblju kojem djelo pripada. Kao priprema za slušanje može poslužiti i pjevanje glazbene teme. Postupak će učenicima pomoći da se bolje snalaze u skladbi. No, pjevanje ne smije biti teško jer može imati upravo suprotan učinak. U slučajevima u kojima kompleksnost glazbene teme ne dopušta pjevanje, preporučuje se da nastavnik, koji mora biti vješt pijanist, odsvira karakteristične ulomke skladbe koja će se slušati (Šulentić Begić, Tomljanović, 2014). Rojko (1996) tvrdi da pjevanje ne smije postati stalna aktivnost pripreme za slušanje kojoj se pribjegava čak i kada nije potrebno. Pri upoznavanju glazbenog djela treba krenuti od naslova skladbe, a ne od imena autora. Otkrivanje navedenog poželjno je tek nakon što je skladba odslušana nekoliko puta, držeći se principa „od jednostavnog k složenome“. Na primjer, ako se sluša skladba koja pripada nekom ciklusu (*Karneval životinja*), bit će prikladnije naslov ciklusa spomenuti nakon nekoliko ili svih odslušanih skladbi tog ciklusa (Novačić, Kutnjak, Njirić, Makjanić, 1986). „Ako se, naime, naziv otkrije prije prvog slušanja, učenici bi u kod skladbi s izvanglazbenim naslovima mogli imati nepotrebne asocijacije. Glazba je neprikazivačka umjetnost i ne prikazuje ništa drugo osim sebe same“ (Šulentić Begić, 2010: 5).

Izvođači (glas, glazbalo) se mogu prepoznati pri prvom slušanju, no ako se radi o učenicima nižih razreda, a oni još ne poznaju svako glazbalo, vrstu glasa i izvođača, nastavnik će im morati pomoći. Tempo je element kojeg učenici također bez poteškoća uočavaju (Novačić, Kutnjak, Njirić, Makjanić, 1986). Učenici nižih razreda tempo opisuju kao *polagan, umjeren i brz*, dok učenici viših razreda (od petog) počinju uvoditi talijanske nazive. Kao i kod tempa, prepoznavanje dinamike u nižim razredima opisuje se kao *tiha, srednja i glasna,* dok se od petog razreda koriste talijanski nazivi (Šulentić Begić, 2010). Osjećanje dinamike će varirati od učenika do učenika, a pri tome ulogu imaju i reprodukcijski uređaji. Mjera i ritam su glazbeni elementi koje učenici u nižim razredima bez teorijskih definicija, stoga

nastavnik ne može od njih očekivati da otkriju mjeru odslušane skladbe, no u nekim skladbama učenici će vrlo lako prepoznati izmjenjivanje teških i lakih doba. U posljednjoj fazi upoznavanja skladbe zadatak učenika je prepoznati njezin oblik. Uočavanje oblika ne služi upoznavanju glazbenih oblika, nego kao motivacija. Prateći oblik učenici pažljivo slušaju glazbu, a da bi se prepoznao oblik, skladbu je potrebno poslušati nekoliko puta. Kod učenika nižih razreda, dovoljno je da prepoznaju isto, slično i različito. Ono će im biti temelj za upoznavanje glazbenih oblika u višim razredima.

Svi elementi skladbe, djelujući zajedno, stvaraju određeni ugođaj. On je subjektivan i njegov izraz nije za svaku priliku, stoga bi negdje više odgovarao izraz dojam ili karakter. Djeca ga, osim riječima, mogu izraziti i pokretima ruku, nogu i tijela te mimikom lica. Time će element dječje kreativnosti doći do izražaja (Novačić, Kutnjak, Njirić, Makjanić, 1986). „Treba pak imati na umu da prvenstveni cilj sveg toga učenja nisu glazbeni oblici, vrste, u njihovom diskurzivnom određenju, nego da je glavni cilj glazba kao takva“ (Rojko, 2005: 11).

4. ZAKLJUČAK

Slušanje glazbe je jedno od najmlađih područja u glazbenoj nastavi u općeobrazovnoj školi te jedino područje u nastavi Glazbene kulture koje ima elemente glazbeno-estetskog odgoja. Ono se intenzivnije počelo prakticirati pedesetih godina prošlog stoljeća, a 2006./07. godine postaje obvezno i glavno područje u *otvorenom modelu* koji se primjenjuje u osnovnoškolskoj glazbenoj nastavi, dok se ostala područja provode prema izboru učitelja. Otvoreni model bio je logičan odgovor na svaštarski model prema kojem se *malo-po-malo* obrađivalo svih šest nastavnih područja Glazbene kulture, ne fokusirajući se pritom na razvoj glazbenog ukusa učenika. Učenici će u sklopu slušanja glazbe upoznati umjetničku, narodnu, popularnu i jazz-glazbu.

Glazba kojoj su mladi okrenuti u slobodno vrijeme je popularna glazba. Ona u sebi nema estetski potencijal koji je potreban za razvoj glazbenog ukusa. No, Šulentić Begić (2009) smatra da na nastavi trebamo poslušati kvalitetne popularne skladbe kako bi učenici razlikovali što vrijedi, a što ne. Prema Rojku (2007), slušanje popularne glazbe služi kao motivacija učenika. Ne trebamo joj posvetiti puno vremena jer učenici tu glazbu već poznaju.

S obzirom na četverogodišnju primjenu otvorenog modela nastave, prema rezultatima istraživanja Šulentić Begić (2009) zaključuje da je glazbena kultura u Hrvatskoj na niskoj razini. Odabir glazbe koju slušamo tijekom dana stvara sliku o našim preferencijama. No, glazbu najčešće slušamo pasivno, i to upravo onu koju je odabrao netko drugi. Ilišin (2003) zaključuje da je medije, koje su sve prisutniji svakoj novoj generaciji, teško kontrolirati i zbog toga je njihov utjecaj daleko veći od utjecaja drugih elemenata, kao što su roditelji, crkva, škola te prijatelji.

U istraživanju glazbenih preferencija učenika četvrtog i osmog razreda osnovne škole, Dobrota i Ćurković (2006) zaključuju da učenici imaju pozitivan stav prema umjetničkoj glazbi. Dobrota i Tomić-Ferić (2006) potvrdile su hipoteze da su glazbene preferencije mladih usmjerene najviše prema popularnoj glazbi te da više preferiraju umjetničku glazbu starijih stilskih razdoblja. Popović (2006) je dokazala pretpostavku da postoji veza između preferencije za pojedinu pjesmu te glazbenog žanra i stalnih struktura, kao što su osobine ličnosti. Šulentić Begić i Begić (2013) su zaključili da mjesto boravka i spol ne utječu na glazbene preferencije.

Iako je slušanje glazbe obvezni dio otvorenog modela, još uvijek mu se ne poklanja dovoljno pažnje. Neki od mogućih razloga tome su nekompetentnost nastavnika u navedenom području te preferiranju drugih područja. No, prema istraživanju iz 2015. godine, rezultati prikazuju da se otvoreni model nastave ipak češće provodi jer je slušanje glazbe znatno prisutno u nastavi Glazbene kulture. Slušanje mora biti provedeno pravim metodičkim postupcima, kako bi imalo učinka na glazbeno-estetski odgoj učenika. Stoga nema sumnje da je slušanje lijepe umjetničke glazbe u nastavi prijeko potrebno.

5. SAŽETAK

Slušanje glazbe i estetski odgoj učenika u nastavi glazbene kulture

Od školske godine 2006./07. osnovnoškolska nastava glazbe provodi se prema otvorenom modelu u kojem je nastavno područje slušanja i upoznavanja glazbe jedino obvezno područje. Umjesto površnog obrađivanja nastavnik se uz obvezno slušanje glazbe posvećuje jednom području po izboru, o kojem odlučuje potpuno individualno. Rad se sastoji od cjelina koje obrađuju *estetski odgoj, glazbeno-estetski odgoj, glazbeni ukus i preferencije učenika, slušanje glazbe u hrvatskim nastavnim planovima i programima, slušanje glazbe u programu Glazbene kulture prema otvorenom modelu nastave* te *metodičke postupke slušanja glazbe u nastavi Glazbene kulture*. Cilj rada bio je osvijestiti potrebu prisutnosti slušanja glazbe kao obveznog područja u nastavi Glazbene kulture, uz prave metodičke postupke, kako bi učenicima pružili što više mogućnosti da osjete, uživaju u ljepoti te da stvaraju estetske navike.

Ključne riječi: slušanje glazbe, glazbeno-estetski odgoj, otvoreni model, glazbeni ukus i preferencije

6. SUMMARY

Listening to music and students aesthetic upbringing in music lessons

Since school year 2006-2007 music lessons in primary school have been carried out by the open model in which the field of music listening considers as the only necessary field. Instead of superficial learning, besides necessary music listening, teacher focuses on one field of free choice, which he/she decides about completely individually. This work contains of chapters that review aesthetic learning, musical-aesthetic learning, taste in music and students preferences, music listening in croatian curriculum, music listening in program of music culture according to open model and methodical procedures of music listening in music culture lessons. The purpose of this work was to awake the need for the presence of music listening as necessary field in music lessons with right methodological procedures, to give the students as much opportunities to feel, enjoy the beauty and create aesthetic habits.

Keywords: music listening, musical-aesthetic upbringing, open model, taste in music and music preferences

7. LITERATURA

- Dobrota, S., Tomić Ferić, G. (2006). Sociokulturalni aspekti glazbenih preferencija studentica studija za učitelje primarnog obrazovanja u Splitu. *Odgojne znanosti*, 8/11, 267-278. Preuzeto s: http://hrcak.srce.hr/file/41448
- Dobrota, S., Ćurković, G. (2006). Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 15-16, 105-114. Preuzeto s: https://hrcak.srce.hr/file/39465
- Ejavec, K., Zgrabljić, N. (2000). Odgoj za medije u školama u svijetu. Hrvatski model medijskog odgoja. *Medijska istraživanja*, 6/1, 89-107. Preuzeto s: http://hrcak.srce.hr/file/36849
- Ilišin, V. (2003). Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima. *Medijska istraživanja*, 9/2, 9-34. Preuzeto s: http://hrcak.srce.hr/file/36721
- Makjanić, V., Završki, J. (1982). *Glazbeni odgoj za I, II i III razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Novačić, S., Kutnjak, P., Njirić, N., Makjanić, V. (1986). *Glazbena kultura u prvom, drugom i trećem razredu osnovne škole: priručnik za nastavnika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Popović, A. (2006). *Ličnost i glazbene preferencije*. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju, diplomski rad. Preuzeto s: http://darhiv.ffzg.hr/78/1/AnteaPopovic.pdf
- Požgaj, J. (1950). *Metodika muzičke nastave*. Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.
- Rojko, P. (2013). U potrazi za (izgubljenom?)ljepotom. *Tonovi,* 61 , 61-70.
- Rojko, P. (2009). Što danas znači Uvođenje u glazbenu kulturu?. *Tonovi,* 54, 5-10.
- Rojko, P. (2007). Znanje o glazbe nasuprot glazbenom znanju. *Tonovi,* 49, 71-91. Preuzeto s: https://bib.irb.hr/datoteka/566033.Rojko_Znanje_o_glazbi_nasuprot_glazbenom_znanju_.pdf
- Rojko, P. (2007). Umjetnost u odgoju i obrazovanju – commonsense ili zabluda. *Tonovi,* 50, 51-59. Preuzeto s: https://bib.irb.hr/datoteka/567800.Rojko_Umjetnost_u_odgoju_i_obrazovanju_common_sense_ili_zabluda.pdf
- Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave-praksa II. dio.* Zagreb: Jakša Zlatar.

- Rojko, P. (2005). HNOS za glazbenu nastavu. *Tonovi*, 45/46, 5-16.
- Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe: teorijsko - tematski aspekti.* Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Supičić, I. (2006). *Estetika europske glazbe.* Zagreb: Školska knjiga.
- Šulentić Begić, J. (2016). Slušanje glazbe kao područje otvorenoga modela/kurikuluma nastave glazbe u prvim trima razredima osnovne škole. U: *Zbornik znanstvenih radova s Međunarodne znanstvene konferencije Globalne i lokalne perspektive pedagogije*, Jukić, R.; Bogatić, K.; Gazibara, S.; Pejaković, S.; Simel, S.; Nagy Varga, A.; Campbell-Barr, V. (ur.). Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku, 268-279. Preuzeto s: https://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=842503
- Šulentić Begić, J., Begić, A. (2015). Otvoreni model nastave glazbe u razrednoj nastavi. *Školski vjesnik*, 64(1), 112-130.
- Šulentić Begić, J., Tomljanović, K. (2014). Slušanje glazbe u prva tri razreda osnovne škole. *Metodički obzori*, 9(1), 66-76. Preuzeto s: https://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=688122
- Šulentić Begić, J., Begić, A. (2013). Glazbene preferencije učenika I. gimnazije u Osijeku. U *Međunarodni interdisciplinarni znanstveni skup kultura, društvo, identitet – europski realiteti,* Brekalo, M. i Žužul, I. (ur.). Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Odjel za kulturologiju. Institut društvenih znanosti Ivo Pilar, 844-861.
- Šulentić Begić, J., Kujek, T. (2017). Slušanje glazbe u nastavi i udžbenicima glazbene kulture u prvim trima razredima osnovne škole. *Tonovi,* 69, 37-47.
- Šulentić Begić, J. (2009). Glazbeni ukus učenika osnovnoškolske dobi. *Tonovi*, 53, 65-74.
- Šulentić Begić, J. (2012). *Otvoreni model glazbene nastave u praksi osnovne škole (Slušanje glazbe i pjevanje). Metodički priručnik za učitelje i studente glazbene kulture, glazbene pedagogije i primarnog obrazovanja*. Sveučilište Osijek: Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Šulentić Begić, J. (2010) Slušanje glazbe u osnovnoškolskoj nastavi. U *Zbornik radova s IV. International Scientific Conference - Modern Methodological Aspects / Korszerü módszertani kihívások / Suvremeni metodički izazovi*, Bene, A. (ur.). Subotica: Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvü Tanitóképzö Kar, 429-441.Preuzeto s: https://bib.irb.hr/datoteka/475708.Sluanje_glazbe_u_osnovnokolskoj_nastavi.doc

- Vidulin, S. (2000). *Otvoreni model nastave Glazbene kulture: slušanje glazbe i glazbeno opismenjivanje.* Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija, odsjek za glazbenu pedagogiju, Filozofski fakultet, magistarski rad.