
ČETVRTI MEĐUNARODNI SIMPOZIJ GLAZBENIH PEDAGOGA
FOURTH INTERNATIONAL SYMPOSIUM OF MUSIC PEDAGOGUES

**GLAZBENA PEDAGOGIJA U SVJETLU
SADAŠNJIH I BUDUĆIH PROMJENA 4
MUSIC PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF
PRESENT AND FUTURE CHANGES 4**

Tema simpozija / Topic of the Symposium:
**Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju
21. stoljeća**
**Synthesis of the Traditional and Modern in Musical Education
of the 21st Century**

Urednici / Editors:
Dr. sc. Vito Balić
Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica

Organizator / Organized by:
Sveučilište u Splitu, Umjetnička akademija
Odjel za glazbenu umjetnost – Odsjeci za glazbenu teoriju i glazbenu pedagogiju
University of Split, The Arts Academy
Department of Music – Music Theory and Music Pedagogy Sections

Zbornik radova s Četvrtog međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga
Proceedings from the Fourth International Symposium of Music Pedagogues

Split, 15. – 17. svibnja 2015.
Split, 15th – 17th May 2015



Sveučilište u Splitu
Umjetnička akademija
University of Split
The Arts Academy

IZDAVAČ / PUBLISHER:

Umjetnička akademija u Splitu

ZA IZDAVAČA / FOR THE PUBLISHER:

Red. prof. Mateo Perasović

UREDNICI / EDITORS:

Dr. sc. Vito Balić

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica

RECENZENTI ZBORNIKA / REVIEWERS OF THE PROCEEDINGS:

Izv. prof. dr. sc. Miomira Đurđanović, Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu, Srbija

Dr. sc. Ingrid Pustijanac, Università di Pavia, Dipartimento di Musicologia e Beni Culturali, Italija

RECENZENTI RADOVA / REVIEWERS OF THE PAPERS:

Dr. sc. Vito Balić, viši asist., Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska
Kosovka Čudina, viši pred., Glazbena škola Josipa Hatzea u Splitu / Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska

Izv. prof. dr. sc. Senad Kazić, Muzička akademija u Sarajevu, Bosna i Hercegovina

Dr. sc. Gabriela Karin Konkol, The Stanislaw Moniuszko Academy of Music in Gdansk, Poljska

Doc. dr. sc. Vedrana Milin-Ćurin, Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica, Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska

Izv. prof. dr. sc. Branka Rotar Pance, University of Ljubljana, Academy of Music, Slovenija

Red. prof. dr. sc. Mirjana Sirišćević, Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska

Izv. prof. dr. sc. Ivana Tomić Ferić, Umjetnička akademija u Splitu, Hrvatska

Doc. dr. sc. Sabina Vidulin, Muzička akademija u Puli, Hrvatska

LEKTORI I PREVODITELJI / LANGUAGE EDITORS AND TRANSLATORS:

Trišnja Pejić, prof. (Engleski / English)

Nela Rabađija, prof. (Hrvatski / Croatian)

KOMPJUTERSKI SLOG / COMPUTER SETTINGS:

Dr. sc. Vito Balić

TISAK / PRINT:

Jafra Print

NAKLADA / COPIES:

300

Članci se referiraju u / Articles are referred to:
RILM (Répertoire International de Littérature Musicale)

CIP - Katalogizacija u publikaciji
SVEUČILIŠNA KNJIŽNICA
U SPLITU

UDK 371.3:78>(063)

MEĐUNARODNI simpozij glazbenih pedagoga
Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i
budućih promjena (4 ; 2015 ; Split)

Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih
i budućih promjena 4 : sinteza
tradicionalnog i suvremenog u glazbenom
odgoju i obrazovanju 21. stoljeća :
zbornik radova s Četvrtog međunarodnog
simpozija glazbenih pedagoga, Split, 15.-
17. svibnja 2015. = Music pedagogy in the
context of present and future changes 4 :
synthesis of the traditional and modern in
musical education of the 21st century :
proceedings from the Fourth international
symposium of musical pedagogues, Split,
15th-17th May 2015 / Četvrti međunarodni
simpozij glazbenih pedagoga = Fourth
international symposium of music
pedagogues ; urednici = editors Vito
Balić, Davorka Radica. - Split :
Umjetnička akademija, 2016.

Bibliografija. - Summaries.

ISBN 978-953-6617-37-1

1. Music pedagogy in the context of
present and future changes 4 2. Sinteza
tradicionalnog i suvremenog u glazbenom
odgoju i obrazovanju 21. stoljeća 3.
Balić, Vito 4. Radica, Davorka
I. Nastava glazbene kulture II. Glazba --
Zbornik

160425032

PRODEKANICA ZA NASTAVU ODJELA ZA GLAZBENU UMJETNOST / HEAD OF THE DEPARTMENT OF MUSIC:

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica

PROČELNICA ODSJEKA ZA GLAZBENU TEORIJU / HEAD OF THE MUSIC THEORY SECTION:

Red. prof. dr. sc. Mirjana Sirišćević

PROČELNICA ODSJEKA ZA GLAZBENU PEDAGOGIJU/GLAZBENU KULTURU / HEAD OF THE MUSIC PEDAGOGY/MUSIC CULTURE SECTION:

Doc. dr. sc. Vedrana Milin Ćurin

ZNANSTVENI ODBOR / SCIENTIFIC COMMITTEE:

Dr. sc. Vito Balić (Hrvatska)

Dr. sc. Gabriela Karin Konkol (Poljska)

Izv. prof. dr. sc. Senad Kazić (Bosna i Hercegovina)

Doc. dr. sc. Vedrana Milin Ćurin (Hrvatska)

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica (Hrvatska)

Izv. prof. dr. sc. Branka Rotar Pance (Slovenija)

Red. prof. dr. sc. Mirjana Sirišćević (Hrvatska)

Doc. dr. sc. Sabina Vidulin (Hrvatska)

PREDSJEDNICA ZNANSTVENOG ODBORA / PRESIDENT OF THE SCIENTIFIC COMMITTEE:

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica

ORGANIZACIJSKI ODBOR / ORGANIZING COMMITTEE:

Izv. prof. dr. sc. Davorka Radica

Dr. sc. Vito Balić

Jelica Valjalo Kaporelo, mag.

POKROVITELJI / UNDER THE AUSPICES OF:

Razred za glazbenu umjetnost i muzikologiju, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti

Department of Music and Musicology, Croatian Academy of Sciences and Arts

SUORGANIZATORI / CO-ORGANISERS:

Agencija za odgoj i obrazovanje / Education and Teacher Training Agency

Hrvatsko društvo glazbenih teoretičara / Croatian Association of Music Theorists



Priprema zbornika za tisak ostvarena je uz potporu Grada Splita za nabavu dijela potrebnih računalnih programa

Zrinka Šimunović
Osnovna škola Ivana Mažuranića Vinkovci
Glazbena škola Josipa Runjanina Vinkovci
Vinkovci, Hrvatska
zrinka.simunovic1@gmail.com

Vesna Svalina
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Osijek, Hrvatska
vsvalina@foozos.hr

SUVREMENOST POJEDINIH GLAZBENO-PEDAGOŠKIH PRISTUPA IZ PERSPEKTIVE NASTAVNIKA

UDK: 37.011.33:78]:37.011.3-051
Pregledni rad (Review article)

NACRTAK

Brojni su radovi u kojima glazbeni pedagozi raspravljaju o pitanjima vezanim uz kvalitetu nastave glazbe i mogućnostima njezina unapređenja. Ta je rasprava stalno prisutna i u Hrvatskoj, posebno u posljednjem desetljeću kad se veći broj znanstvenika bavi glazbeno-pedagoškom tematikom. Glazbeni pedagozi bave se različitim temama, između ostaloga, i analizama različitih glazbeno-pedagoških pristupa na temelju kojih se izvode zaključci o tome kakva bi trebala (ili ne bi trebala) biti kvalitetna nastava glazbe. U nekim slučajevima autori donose i vrlo oštru kritiku pojedinih pristupa, čak i kad je riječ o onim pristupima koji su tijekom godina prošireni i prihvaćeni u mnogim zemljama širom svijeta. U radu je opisano istraživanje koje je provedeno s ciljem dobivanja odgovora na pitanja koliko su nastavnici Glazbene kulture i nastavnici Glazbene umjetnosti zaposleni u osnovnim i srednjim općeobrazovnim školama upoznati s različitim pedagoškim i glazbeno-pedagoškim pristupima te što podrazumijevaju pod kvalitetnom nastavom glazbe. Rezultati su pokazali kako nastavnici glazbe najbolje poznaju glazbeno-pedagoške pristupe Pavela Rojka i Carla Orffa. Najviše su se slagali s izjavama koje su predstavljale pristupe Zoltána Kodályja i Carla Orffa. Suvremena nastava, prema izjavama nastavnika, trebala bi promatrati dijete kao cjelovitu osobu te ga poučavati i odgajati neposrednim iskustvom i u praktičnom životu aktivnim i kreativnim načinima pobuđujući volju za pjevanjem i muziciranjem.

Ključne riječi: glazbeno-pedagoški pristupi, nastava glazbe, osnovna općeobrazovna škola, nastavnici glazbe.

UVOD

Zbog sve većega tehnološkog napretka koji sa sobom nosi ne samo brze već i snažne promjene, a koje uzročno-posljedično utječu na smjer i brzinu razvoja društva, obrazovnim se sustavima svakodnevno nameću pitanja i zahtjevi koji

traže odgovore. Počinje se od općih pitanja o tome što treba učiti u školi i kakva je budućnost nastave i učitelja. Dolazi se do pitanja vezanih za pojedino područje, u ovom slučaju za nastavu glazbe: Kakva treba biti nastava glazbe u opće-obrazovnoj školi? Koji se sadržaji trebaju poučavati? Treba li svirati na nastavi? Treba li učiti o glazbi našega vremena u školi ili ne treba? Jedino sigurno je da na ova pitanja nema točnoga i netočnoga odgovora, to su pitanja koja se odnose na jedno od područja koje danas glazbeni pedagozi najviše proučavaju.

Ozbiljniji i sustavan pristup glazbi u odgoju i obrazovanju mladih naraštaja među prvima je zagovarao Jean Jacques Rousseau. Poučavanje se, prema Rousseau, događa uz pomoć senzornih opažanja i oblikovanja obrazovne okoline putem prirodnih sadržaja, što znači da dijete uči od stvari i iz iskustva. Mnogi su se pedagozi poslije Rousseaua naslanjali na njegove poučke i tako dolazili do novih spoznaja. Rousseau prvi razvija misao o tome kako je dijete subjekt odgoja što su poslije naslijedili i Rudolf Steiner (valdorfska pedagogija) i Célestin Freinet (pokret radne škole) koji tu misao upotpunjuju zaključcima kako škola postoji radi učenika i kako se zbog toga prvenstveno treba baviti učeničkim aktivnostima. Prilikom planiranja učeničkih aktivnosti učitelj se, prema Rousseauu, treba voditi idejom o razvoju cjelovite osobe, te voditi brigu o prirodnim sklonostima i darovitosti. Johann Heinrich Pestalozzi takav će pristup nazvati odgojem glave, srca i ruke, a Steiner odgojem u koji su uključeni i duh i tijelo (usp. Sočtard 1994, Bezić 1999, Mijatović 1999, Matijević 2001, Vizek-Vidović et al. 2003, Svalina 2013).

Jedan od ciljeva Rousseauova i Pestalozzijeve pristupa bilo je opismenjavanje širih narodnih slojeva, s naglaskom na glazbeno obrazovanje. Taj su široko postavljen cilj Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály i Carl Orff osvijestili tvrdeći kako glazbeno obrazovanje mora biti dostupno svima, a takav odgoj usmjeren oplemenjivanju života u zajednici. Za Freineta u pokretu radne škole učenika se osposobljava za samostalno učenje, za što su se svojevremeno zalagali i Rousseau i Pestalozzi za kojega je odgoj čije je sredstvo glazba značio odgoj za humanost. Ove temeljne ciljeve zbog svoje vrijednosti i vjerodostojnosti nalazimo i u Svjetskoj deklaraciji i konvenciji o ljudskim pravima i pravima djeteta. U njoj se navodi kako obrazovanje, između ostaloga, treba biti usmjereno na razvoj djetetove osobnosti, talenata, psihičkih i fizičkih sposobnosti za iskorištavanje svih svojih potencijala. Kako bi svim ljudima bile ponuđene jednake mogućnosti za kulturne i umjetničke aktivnosti, umjetničko obrazovanje treba biti glavni dio obrazovnih programa jednako dostupno svima (usp. Rojko 2005, UNESCO 2006, Jagrović 2007, Košta; Desnica 2013, Šimunović 2014).

Ciljevi nastave glazbe za Orffa i Jaques-Dalcrozea bili su razvoj glazbenih sposobnosti putem izvođenja glazbe, slušanja i stvaralaštva dok se u Kodalyjevu glazbeno-pedagoškom pristupu i pristupu Pavela Rojka (otvorenom modelu nastave glazbe) tom nastavom razvija glazbeni ukus i odgaja buduća glazbena publika (usp. Baumann 2010, Göktürk Cary 2012, Košta; Desnica 2013, Svalina 2013).

Nastavni sadržaji i metode uz pomoć kojih će se ti ciljevi kod Orffa, Kodályja i Jaques-Dalcrozea ostvariti većinom su pjevanje, sviranje, slušanje, pokret uz glazbu i dječje glazbeno stvaralaštvo. Narodna pjesma kao najprimjereniji medij za dječju dob, pjevanje u službi olakšavanja učenja školskih sadržaja, poticanje dječjega glazbenoga stvaralaštva te glazbeno opismenjavanje brojčanom metodom – sve su to elementi Rousseauova pristupa. Naglasak na praktično muziciranje, pa tek onda na glazbeno opismenjavanje možemo sresti kod Pestalozzija, a Orff će opismenjavanje opravdati samo kad je ono u službi sviranja. U valdorfskoj pedagogiji, osim a cappella pjevanja i sviranja barem jednoga glazbala, glavni element nastave glazbe je euritmija, ujedinjenje glazbe, govora, tjelesne vježbe i scenskoga izraza s naglaskom na obrazovanju za slobodu. Malo veći naglasak na euritmiji i korištenju ljudskoga tijela kao instrumenta donosi Jaques-Dalcrozeov pristup. Jedan od ciljeva takve nastave je razvoj slušnih sposobnosti i sposobnosti improvizacije koji se postiže što ranijim ulaskom u glazbu (usp. Churchley 1967, Malec 1974, Matijević 2001, Vidulin-Orbanić 2005, Miller 2008, Rojko 2012, Košta; Desnica 2013, Paschen 2014).

Glavni sadržaj nastave glazbe prema Rojku je slušanje i upoznavanje glazbe, dok su ostali sadržaji ostavljeni učitelju na izbor. Rojko polazi od toga da se sva glazbena znanja mogu upoznati slušanjem. Samo slušanje razvija se slušanjem, a ne vlastitim muziciranjem i jedino se ono, naspram ostalih sadržaja, »može izdići iznad jednostavnog narodnog i elementarnoumjetničkog« (Rojko 2012: 73).

Postoje razni glazbeno-pedagoški pristupi koji su se koristili i koji se, manje ili više koriste u praksi. U pojedinim znanstvenim i stručnim radovima analiziraju se obilježja pojedinih pristupa i na temelju toga izvode se zaključci o tome kakva bi trebala (ili ne bi trebala) biti kvalitetna nastava glazbe. Ono što nas zanima i na što ćemo u ovom radu pokušati dati odgovor jesu pitanja o tome kakva bi trebala biti kvalitetna nastava glazbe iz perspektive nastavnika glazbe i na koji se glazbeno-pedagoški pristup najviše oslanjaju današnji glazbeni pedagozi u hrvatskim školama.

CILJEVI I METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

CILJEVI ISTRAŽIVANJA

U radu se opisuje istraživanje koje je provedeno kako bi se utvrdilo na kojim bi pedagoškim načelima i bitnim obilježjima trebala biti utemeljena suvremena, kvalitetna nastava glazbe u osnovnoj općeobrazovnoj školi iz perspektive nastavnika glazbe. Istraživanje je trebalo dati odgovore i na pitanja koliko su nastavnici Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti zaposleni u osnovnim i srednjim općeobrazovnim školama upoznati s različitim pedagoškim i glazbeno-pedagoškim pristupima, u kojoj mjeri prihvaćaju teze iz pojedinih pristupa te kojim je pristupima i modelima najbliže njihovo viđenje suvremene, kvalitetne nastave glazbe. Očekivali smo da će rezultati istraživanja pokazati da se nastavnici glazbe

najviše slažu s onim pedagozima i/ili pedagoškim pristupima koje najbolje poznaju, odnosno onim pedagozima koji su djelovali (ili djeluju) u dvadesetom, odnosno dvadeset prvom stoljeću.

SUDIONICI

Sudionici istraživanja bili su nastavnici Glazbene kulture i nastavnici Glazbene umjetnosti zaposleni u hrvatskim osnovnim i srednjim općeobrazovnim školama. Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku (usp. Cohen et al. 2007) koji čini 87 nastavnika glazbe (53 nastavnice i 24 nastavnika). Istraživanjem su obuhvaćeni nastavnici koji su zaposleni u osnovnim i srednjim općeobrazovnim školama na području Brodsko-posavske, Osječko-baranjske, Zagrebačke, Varaždinske, Vukovarsko-srijemske i Zadarske županije te u Gradu Zagrebu. Nastavnici u tim školama u prosjeku rade 14 godina. Visoko (83) ili više obrazovanje (4) stekli su na Umjetničkoj akademiji (Pedagoškom fakultetu) u Osijeku (34), Muzičkoj akademiji u Zagrebu (33), Institutu za crkvenu glazbu »Albe Vidaković« (6), Pedagoškoj akademiji u Čakovcu (6), Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli (3), Učiteljskom fakultetu u Zagrebu (2), Umjetničkoj akademiji u Splitu (1), Fakultetu muzičke umjetnosti u Beogradu (1) i Bob Jones University SAD (1). Budući da se radi o prigodnom uzorku, rezultati se nisu mogli generalizirati, no neki su zaključci ipak bili mogućí.

METODOLOŠKI PRISTUP

Za dobivanje odgovora na istraživačka pitanja kao postupke koristili smo anketiranje i procjenjivanje, a kao instrumente anketni upitnik i ljestvice procjene. Ljestvice procjene sastojale su se od niza stupnjevanih opisa od kojih su nastavnici trebali odabrati onaj odgovor koji se podudara s njihovom procjenom. Nastavnicima je tako predočen niz tvrdnji koje su pojedini glazbeni pedagozi ili predstavnici pojedinih pedagoških pristupa iznosili o pedagoškim i glazbeno-pedagoškim pitanjima u prošlim stoljećima i u 21. stoljeću. Nastavnici su trebali označiti u kojem se stupnju slažu sa svakom od navedenih tvrdnji (1 = uopće se ne slažem, 2 = donekle se ne slažem, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem, 4 = donekle se slažem, 5 = u potpunosti se slažem). Na kraju upitnika mogli su navesti i ona obilježja suvremene nastave glazbe koja smatraju važnima, a koja nisu bila ranije navedena.

Za obradu i analiziranje rezultata koristili smo kvalitativnu i kvantitativnu analizu. Na dobivenim rezultatima izračunali smo osnovne deskriptivne parametre: aritmetičku sredinu (M) i standardnu devijaciju (σ), a koristili smo i određene postupke inferencijalne statistike. Statističku obradu podataka provodili smo uz pomoć programskoga paketa SPSS ver. 20. Za usporedbu razlika u odgovorima s obzirom na godine života nastavnika koristili smo Kruskal-Wallis test (H) (usp. Petz 2007).

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I INTERPRETACIJA

SLAGANJE NASTAVNIKA S IZJAVAMA PEDAGOGA I PREDSTAVNIKA POJEDINIH GLAZBENO-PEDAGOŠKIH PRISTUPA

Nastavnici su se mogli izjasniti o izjavama švicarsko-francuskoga pedagoga, filozofa i glazbenika Jeana Jacquesa Rousseaua (1712.-1778.) (Rousseau 1957, Davidson 1971), švicarskoga pedagoga Johanna Heinricha Pestalozzija (1746.-1827.) (Chernin 1986, Dahlhaus 2007), predstavnika pokreta radne škole (Ficker 1932), predstavnika valdorfske škole (Carlgren 1991, Chodkiewicz 2008), švicarskoga skladatelja i glazbenoga pedagoga Émila Jaques-Dalcrozea (1865.-1950.) (Malec 1974, Palmer 2001), njemačkoga skladatelja i pedagoga Carla Orffa (1895.-1982.) (Orff 1963, Shamrock 1997), mađarskoga glazbenoga pedagoga, skladatelja i etnomuzikologa Zoltána Kodályja (1882.-1967.) (Brooke Bagley 2009, Choksy 1999, DeVries 2000) i hrvatskoga glazbenoga pedagoga Pavele Rojka (Rojko 2003, 2005, 2012).

Prva skupina izjava odnosila se na opća pitanja o odgoju i obrazovanju u osnovnoj općeobrazovnoj školi. Rezultati su pokazali da se nastavnici glazbe slažu s devet od ukupno jedanaest ponuđenih izjava (Tablica 1). Najveće je slaganje s Rousseauovim izjavama u kojima on ističe da dijete treba promatrati kao cjelovitu osobu, a da se odgoj i obrazovanje ne smiju razdvajati (4+5 = 95,06 %; M = 4,71). Ispitanici se slažu s Rousseauom i kad on ističe da su u odgoju i obrazovanju važni neposredno iskustvo, eksperiment i praktičan život (4+5 = 95,4 %; M = 4,67) te da nastavu treba zasnivati na radoznalosti i aktivnosti učenika (4+5 = 96,55 %; M = 4,49).

S predstavnicima pokreta radne škole najveće je slaganje kad je riječ o naglašavanju potrebe za ostvarivanjem radnoga odgoja u školi (4+5 = 96,55 %; M = 4,69) te o isticanju samostalnosti, stjecanja znanja praktičnim radom, učenja na samoj stvari, samoprovjere uspjeha i kooperativnoga učenja kao važnih pedagoških načela (4+5 = 95,41 %; M = 4,66). Kao i predstavnici pokreta radne škole, i nastavnici glazbe smatraju da se tradicionalna didaktika previše bavi pitanjem rada nastavnika, dok se aktivnost učenika zapostavlja (4+5 = 85,05 %; M = 4,32). S obzirom na pitanje potrebe poštivanja duhovnosti djeteta (4+5 = 91,76%; M = 4,52) te isticanja važnosti umjetničkoga odgoja (4+5 = 87,21 %; M = 4,40) mišljenja nastavnika u skladu su s principima valdorfske škole. Većina nastavnika (4+5 = 58,14 %; M = 3,58) suglasna je i s izjavom u kojoj se navodi da se umjetnička područja trebaju uklopiti u nastavu ostalih predmeta, a polovica ih (4+5 = 50 %; M = 3,48) se slaže s tim da je važno pedagoško načelo stjecanje znanja na primarnim izvorima (bez udžbenika) i u izvornoj stvarnosti. Prema izjavi predstavnika valdorfske škole prema kojoj škola treba biti bez ocjena i bez ponavljanja razreda, 39,53 % nastavnika iskazuje negativan, a 32,56 % neutralan stav (Tablica 1).

U sljedeću skupinu spadaju izjave pojedinih pedagoga i predstavnika pedagoških koncepata (Rousseaua, Kodályja, Pestalozzija, Rojka i predstavnika pokreta radne škole) o glazbi, o značenju glazbe za razvoj dječjega karaktera i socijalnih odnosa, o odgojnoj moći glazbe te o razvoju glazbenih vještina. Od ponuđenih pet izjava s četirima su nastavnici pokazali veliko slaganje (Tablica 1). Slažu se tako s Kodályjem kad on ističe da se razvoj glazbenih vještina mora uskladiti sa sposobnostima pojedinoga djeteta ($4+5 = 93,02\%$; $M = 4,56$) kao i s Pestalozzijem prema kojemu je glazba važna za razvoj dječjega karaktera i socijalnih odnosa ($4+5 = 90,80\%$; $M = 4,52$). Ispitanici su suglasni s izjavama predstavnika pokreta radne škole kada oni kažu da se glazbom odgaja za život u zajednici ($4+5 = 89,54\%$; $M = 4,47$) te s Rousseauom kad on tvrdi da glazba prije izražava osjećaje nego ideje ($4+5 = 74,71\%$; $M = 4,01$). Najmanje je slaganje s Rojkovom tvrdnjom da se odgojna moć glazbe iscrpljuje u mogućnosti da odgaja za samu sebe ($4+5 = 33,72\%$; $M = 2,73$).

Tablica 1: Prosječne vrijednosti i raspršenje rezultata za izjave o općim pitanjima vezanim uz odgoj i obrazovanje u osnovnoj općeobrazovnoj školi i o značenju glazbe za razvoj djeteta

Izjave o općim pitanjima vezanim uz odgoj i obrazovanje u osnovnoj školi	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Dijete treba promatrati kao cjelovitu osobu, a odgoj i obrazovanje ne smiju se razdvajati. (Rousseau)</i>	1,15	4,60	94,25	4,71	0,61
<i>Važno je ostvarivanje radnoga odgoja u školi. (pokret radne škole)</i>	1,15	2,30	96,55	4,69	0,58
<i>U odgoju i obrazovanju važno je neposredno iskustvo, eksperiment i praktičan život. (Rousseau)</i>	1,15	3,45	95,4	4,67	0,60
<i>Važna su sljedeća pedagoška načela: samostalnost, stjecanje znanja praktičnim radom, učenje na samoj stvari, samoprovjera uspjeha i kooperativno učenje. (pokret radne škole)</i>	0	4,60	95,4	4,66	0,57
<i>Poštivanje duhovnosti djeteta važno je pedagoško načelo. (valdorfska škola)</i>	1,18	7,06	91,76	4,52	0,68
<i>Nastavu treba zasnivati na radoznalosti i aktivnosti učenika. (Rousseau)</i>	0	3,45	96,55	4,49	0,57
<i>U školi se velika pažnja treba posvećivati umjetničkom odgoju. Dijete se treba baviti umjetnošću jer umjetnost traži od njega veliku udubljenost i koncentraciju. (valdorfska škola)</i>	3,49	9,30	87,21	4,40	0,84
<i>Tradicionalna didaktika previše se bavi pitanjem rada nastavnika, dok se aktivnost učenika zapostavlja. Škola postoji radi učenika, i kao takva treba se baviti učenikovim problemima, odnosno njihovim aktivnošću. (pokret radne škole)</i>	3,45	11,49	85,05	4,32	0,86

<i>Umjetnička područja (slikanje, crtanje, plastično oblikovanje, sviranje, zborno pjevanje, dramsko i govorno izražavanje...) treba uklopiti u nastavu preostalih predmeta. (valdorfska škola)</i>	18,61	23,26	58,14	3,58	1,19
<i>Važno pedagoško načelo je stjecanje znanja na primarnim izvorima (bez udžbenika) i u izvornoj stvarnosti. (valdorfska škola)</i>	15,12	34,88	50	3,48	1,15
<i>Potrebna nam je škola bez ocjena i bez ponavljanja razreda. (valdorfska škola)</i>	39,53	32,56	26,91	2,71	1,27

Izjave o značenju glazbe za razvoj djeteta	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Razvoj glazbenih vještina mora biti usklađen sa sposobnostima pojedinoga djeteta. (Kodály)</i>	2,33	4,65	93,02	4,56	0,70
<i>Glazba (posebno pjevanje) ima veliko značenje za razvoj dječjega karaktera i za razvoj socijalnih odnosa. Ona ublažava nervozu ili napetost kod djeteta te duhovno obogaćuje. (Pestalozzi)</i>	1,15	8,05	90,80	4,52	0,70
<i>Učenike treba odgajati glazbom za život u zajednici. (pokret radne škole)</i>	1,16	9,30	89,54	4,47	0,71
<i>Glazba prije izražava osjećaje nego ideje. (Rousseau)</i>	3,45	21,84	74,71	4,01	0,86
<i>Odgojna moć glazbe iscrpljuje se u mogućnosti da odgaja za samu sebe. Nema nikakve osnove za vjerovanje da bi bavljenje glazbom pridonosilo uspjehu u matematici, jezicima, većem bogatstvu osjećaja, snažnijem razvoju samopouzdanja, većoj tjelesnoj sposobnosti, odnosno da bi se bavljenjem glazbom unapređivalo neglazbene sposobnosti. (Rojko)</i>	46,51	19,77	33,72	2,73	1,49

Nastavnike smo zamolili i da odrede stupanj svojega slaganja s Rojkovim i Kodályjevim izjavama o ciljevima i zadacima glazbene nastave. Kao što je vidljivo i u Tablici 2, nastavnici izražavaju veliko slaganje sa svim četirima izjavama. Dakle, kao što to ističe Rojko, cilj glazbene nastave treba biti »odgoj kompetentnoga i kritičnoga slušatelja i poznavatelja glazbe«, a zadatak »slušanje i upoznavanje glazbe općenito i glazbenih umjetničkih radova napose, te na toj osnovi, razvijanje glazbenoga ukusa« (4+5 = 90,7 %; M = 4,55). Nastavnici se slažu i s Rojkovom izjavom da uvjet stvaranja civilizirana čovjeka nije praktično muziciranje, nego poznavanje glazbe (4+5 = 79,31 %; M = 4,23). U skladu s Kodályjevom izjavom, ispitanici misle da se glazbenim obrazovanjem školuju buduća glazbena publika i buduć glazbeni profesionalci (4+5 = 89,54 %; M = 4,51). Osim što učenici trebaju doseći visoku razinu glazbenoga ukusa, oni trebaju biti u stanju razlikovati ozbiljno i umjetničko od zabavnoga i trivijalnoga (4+5 = 82,56 %; M = 4,31).

Nastavnici su pokazali veliko slaganje s gotovo svim izjavama (15 od ponuđenih 16) koje se odnose na pitanje kako pristupiti učenju glazbe (Tablica 2). Tu je najviše Kodályjevih tvrdnji. On smatra, a s time se slažu i nastavnici, da kod učenika treba razvijati ljubav prema glazbi (4+5 = 100 %; M = 4,95) te interes za lijepu i kvalitetnu glazbu (4+5 = 100 %; M = 4,83). S glazbenim obrazovanjem treba krenuti što ranije (4+5 = 95,29 %; M = 4,71) i što učestalije (preporučuje se svakodnevno) (4+5 = 73,56 %; M = 4,09). Glazbene pojmove djeca će upoznati putem slušanja, pjevanja, uz pokret i igru (4+5 = 96,51 %; M = 4,70). Pristup učenju glazbe treba biti takav da se najprije kreće od lakših i jednostavnijih zadataka, a onda ide na sve teže i složenije (4+5 = 93,1 %; M = 4,66).

U toj skupini izjava nastavnici su pokazali veliko slaganje i s Orffom te s predstavnicima pokreta radne škole. Kad su u pitanju Orffove izjave, treba reći da su se nastavnici najviše složili s onom izjavom u kojoj Orff ističe da se glazbu uči na aktivan i kreativan način (4+5 = 98,82 %; M = 4,82). Nadalje, slažu se s njim i kad tvrdi da djeca trebaju sudjelovati u aktivnostima prije svega zbog toga što osjećaju zadovoljstvo dok ih izvode (4+5 = 90,8 %; M = 4,60), da ih treba voditi u istraživanju, imitaciji, improvizaciji i stvaranju kao četirima fazama glazbenoga razvoja (4+5 = 91,86 %; M = 4,50), da se glazbene aktivnosti trebaju provoditi u atmosferi koja nije natjecateljska (4+5 = 81,61 %; M = 4,38) i da prvi glazbeni doživljaji trebaju uključivati pokret, ritmizirani govor i pjevanje, dok se na sviranje instrumenata treba prijeći tek nakon toga (4+5 = 79,07 %; M = 4,15).

S predstavnicima pokreta radne škole slaganje je veliko u izjavama o tome da učenike treba naučiti da uživaju u glazbi (4+5 = 98,85 %; M = 4,87), da ih treba uvesti u razumijevanje i procjenjivanje glazbe (4+5 = 95,4 %; M = 4,67) i pomoći im da razviju vlastite glazbene sposobnosti (4+5 = 100 %; M = 4,80).

Tablica 2: Prosječne vrijednosti i raspršenje rezultata za izjave o ciljevima i zadacima glazbene nastave i o učenju glazbe

Izjave o ciljevima i zadacima glazbene nastave	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Cilj glazbene nastave treba biti odgoj kompetentnoga i kritičnoga slušatelja i poznavatelja glazbe. Zadatak nastave glazbe treba biti slušanje i upoznavanje glazbe općenito i glazbenih umjetničkih djela napose, te, na toj osnovi, razvijanje glazbenoga ukusa. (Rojko)</i>	2,32	6,98	90,7	4,55	0,73
<i>Glazbenim obrazovanjem školuju se buduća glazbena publika i buduća glazbeni profesionalci. (Kodály)</i>	1,16	9,30	89,54	4,51	0,72
<i>Svrha glazbene nastave je doseći visoku razinu glazbenoga ukusa, te razviti sposobnost razlikovanja ozbiljnoga i umjetničkoga od zabavnoga i trivijalnoga. (Kodály)</i>	2,32	15,12	82,56	4,31	0,86
<i>Uvjet kulture civilizirana čovjeka nije praktično muziciranje, nego poznavanje glazbe. (Rojko)</i>	6,9	13,79	79,31	4,23	1,04

Izjave o učenju glazbe	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Kod učenika treba razvijati ljubav prema glazbi. (Kodály)</i>	0	0	100	4,95	0,21
<i>Učenike treba naučiti da uživaju u glazbi. (pokret radne škole)</i>	0	1,15	98,85	4,87	0,37
<i>Kod djece je potrebno pobuditi interes za lijepu i kvalitetnu glazbu koji će se održati do kraja života. (Kodály)</i>	0	0	100	4,83	0,38
<i>Glazbu treba učiti na aktivan i kreativan način. (Orff)</i>	0	1,18	98,82	4,82	0,41
<i>Učenicima treba pomoći da razviju svoje glazbene sposobnosti. (pokret radne škole)</i>	0	0	100	4,80	0,40
<i>S glazbenim obrazovanjem potrebno je krenuti što ranije. (Kodály)</i>	0	4,71	95,29	4,71	0,55
<i>Glazbene pojmove treba upoznavati putem slušanja, pjevanja, uz pokret i uz igru. (Kodály)</i>	0	3,49	96,51	4,70	0,53
<i>Učenike treba uvesti u razumijevanje i procjenjivanje glazbe. (pokret radne škole)</i>	0	4,6	95,4	4,67	0,56
<i>U nastavi glazbe treba kretati od lakših i jednostavnijih zadataka nakon čega će se postupno uvoditi sve teži i sve složeniji. (Kodály)</i>	0	6,9	93,1	4,66	0,61
<i>Djeca će sudjelovati u aktivnostima prije svega zbog toga što osjećaju zadovoljstvo dok ih izvode. (Orff)</i>	0	9,2	90,8	4,60	0,66
<i>Djecu se treba voditi u nekoliko faza glazbenoga razvoja: istraživanje, imitaciju, improvizaciju i stvaranje. (Orff)</i>	2,33	5,81	91,86	4,50	0,71
<i>Glazbene aktivnosti treba provoditi u atmosferi koja nije natjecateljska. (Orff)</i>	3,45	14,94	81,61	4,38	0,87
<i>Glazbeni doživljaji trebaju započeti pokretom, ritmiziranim govorom i pjevanjem. Nakon toga, kad dijete usvoji određena znanja, treba prijeći na sviranje instrumenata. (Orff)</i>	8,14	12,79	79,07	4,15	1,01
<i>Glazba se treba učiti svakodnevno. (Kodály)</i>	4,6	21,84	73,56	4,09	0,97
<i>Vrijeme namijenjeno poučavanju glazbe nije strogo određeno, glazba se uči onoliko dugo koliko je to određenom djetetu potrebno. (Rousseau)</i>	5,75	19,54	74,71	4,06	0,93
<i>Glazbeno obrazovanje treba temeljiti na pjevanju. (Zoltán Kodály)</i>	18,39	35,63	45,98	3,33	1,00

Od ukupno petnaest izjava koje se dotiču teme aktivnoga muziciranja u školi i u nastavi glazbe većina je nastavnika suglasna s devet izjava (Tablica 3). Nastavnici se slažu s predstavnicima pokreta radne škole kad oni ističu da je važno kod

učenika pobuditi volju za pjevanjem i muziciranjem ($4+5 = 97,7\%$; $M = 4,70$), s predstavnicima valdorfske škole kad oni zahtijevaju da svaka škola ima svoj zbor ($4+5 = 89,65\%$; $M = 4,60$), s Pestalozzijem kad govori o tome da sve pjesme koje se pjevaju trebaju biti primjerene djeci s obzirom na njihovu dob ($4+5 = 89,54\%$; $M = 4,56$) te s Orffom kad dopušta da djeca dok pjevaju izvode i pratnju na melodijskim instrumentima ili udaraljka ($4+5 = 78,16\%$; $M = 4,18$).

Većina nastavnika izražava slaganje i s Rojkovim izjavama da se narodne pjesme prije pjevanja trebaju etnomuzikološki obraditi ($4+5 = 65,12\%$; $M = 3,74$), da glazbena nastava nema puno mogućnosti da ide ususret prirodnoj težnji za pjevanjem ($4+5 = 54,65\%$; $M = 3,63$) te da je glazbu moguće shvaćati bez ikakve vlastite pjevačko-sviračke aktivnosti ($4+5 = 51,72\%$; $M = 3,49$).

Manje je slaganje s Rojkom kad on ističe da je integracijski koncept glazbene nastave nerealan i neostvariv i da pruža vrlo malo mogućnosti za umjetničko-glazbeni odgoj ($4+5 = 30,23\%$; $M = 3,31$), da su glazbene aktivnosti poput pjevanja i sviranja te glazbenoga stvaralaštva danas anakronizam ($4+5 = 25,29\%$; $M = 2,80$) i da glazbeni pedagozi koji zagovaraju model aktivnoga muziciranja podcjenjuju glazbu, a precjenjuju djecu i dječje glazbene mogućnosti ($4+5 = 24,71\%$; $M = 2,73$). Manje je slaganje i s Rousseauom kad on kaže da djeca ne bi trebala pjevati opernu glazbu ($4+5 = 29,89\%$; $M = 2,85$) te s predstavnicima valdorfske škole kad traže da učenici sviraju barem jedan instrument tijekom čitave osnovne škole ($4+5 = 31,03\%$; $M = 2,77$). Većina nastavnika ($1+2 = 70,93\%$; $M = 1,88$) ne slaže se s Rojkovom izjavom da su udaraljke u školama suviše.

Nastavnike smo zatim zamolili da odrede stupanj slaganja s izjavama Rousseaua, Pestalozzija, Rojka i predstavnika pokreta radne škole kad je riječ o glazbenom opismenjivanju. Najveće slaganje ($4+5 = 80,23\%$; $M = 4,30$) dobili smo za Rojkovu izjavu o tome da se pismenost može stjecati samo onoliko koliko je potrebno za eventualno sviranje ili samo kao upoznavanje fenomena notnoga pisma (Tablica 3). Sa zahtjevom Pestalozzija i predstavnika pokreta radne škole da djeca izvode ritamske i melodijske vježbe u osnovnoj školi slaže se nešto više od polovice nastavnika ($4+5 = 52,33\%$; $M = 3,43$). Još je manje slaganje s predstavnicima pokreta radne škole kad oni navode da bi se u osnovnoj općeobrazovnoj školi trebalo raditi na odgoju sluha (pamćenju tonova, razlikovanju visina tona i boje zvuka, pogađanju intervala i sl.) ($4+5 = 28,74\%$; $M = 2,68$), odnosno s Rousseauom koji smatra da bi učenike trebalo osposobljavati za samostalno čitanje i pjevanje nota ($4+5 = 10,47\%$; $M = 2,17$).

Od jedanaest ponuđenih izjava o dječjem glazbenom stvaralaštvu osam je Orffovih, a ostalo su (po jedna) izjave Rousseaua, Rojka i predstavnika pokreta radne škole. Slaganje su nastavnici iskazali s Orffovim izjavama (Tablica 3), u kojima on navodi da je smisao stvaralaštva otkrivanje novoga ($4+5 = 79,31\%$; $M = 4,25$), da dijete može stvarati glazbu i bez poznavanja notnoga pisma ($4+5 = 78,16\%$; $M = 4,22$), da se improvizacijskim vježbama razvija osjećaj za formu, sposobnost oblikovanja i sposobnost improvizacije ($4+5 = 72,09\%$; $M = 4,03$) te da vježbe pronalazaštva i improvizacije zahtijevaju od učitelja vrlo pažljive

pripreme (4+5 = 68,23 %; M = 4,01). Većina nastavnika slaže se s Orffom i kad on kaže da stvaralaštvo ima spoznajnu vrijednost (4+5 = 59,77 %; M = 3,68) te da se glazbeno stvaralaštvo uvijek treba provoditi prema nekom modelu i u okviru trenutno aktualne tematike (4+5 = 55,3 %; M = 3,54). S predstavnicima pokreta radne škole ispitanici se slažu kad navode da se učenike treba uključivati u glazbeno-stvaralačke aktivnosti (4+5 = 65,12 %; M = 3,84). S Rojkovom izjavom da se glazbenim stvaralaštvom ne može ostvarivati izvanglazbena svrha, npr. oplemenjivanje ličnosti, razvoj sposobnosti za kooperaciju i sl. slaže se tek trećina nastavnika (4+5 = 34,88 %; M = 3,19).

Tablica 3: Prosječne vrijednosti i raspršenje rezultata za izjave o aktivnom muziciranju, glazbenom opismenjivanju, dječjem glazbenom stvaralaštvu i slušanju glazbe u nastavi glazbe

Izjave o aktivnom muziciranju (pjevanju i sviranju) u nastavi glazbe	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Kod učenika treba probuditi volju za pjevanjem i muziciranjem. (pokret radne škole)</i>	0	2,3	97,7	4,70	0,51
<i>Svaka škola treba imati svoj zbor. (valdorfska škola)</i>	2,3	8,05	89,65	4,60	0,74
<i>Važno je da sve pjesme koje se pjevaju budu primjerene djeci s obzirom na njihovu dob. (Pestalozzi)</i>	1,16	9,3	89,54	4,56	0,71
<i>U glazbenu nastavu treba uvoditi i narodne pjesme jer su one primjerene dječjoj dobi zbog svoje jednostavnosti i prirodnosti. (Rousseau)</i>	2,33	15,12	82,55	4,36	0,82
<i>Dok pjevaju, djeca mogu izvoditi pratnju na melodijskim instrumentima kao što su metalofoni, ksilofoni ili blok-flaute ili na udaraljka (drveni štapići, bubnjevi, zvečke, trianqli, i sl.). (Orff)</i>	9,2	12,64	78,16	4,18	1,05
<i>Nijednu narodnu pjesmu ne bismo smjeli otpjevati ako je pritom nismo koliko god je moguće temeljitije etnomuzikološki obradili. (Rojko)</i>	12,79	22,09	65,12	3,74	1,12
<i>Glazbena nastava zapravo nema mnogo mogućnosti da ide ususret prirodnoj težnji za pjevanjem, jer u toj nastavi učenik ne pjeva zato što mu se pjeva, nego zato što je tako određeno rasporedom sati, dakle zato što mora! (Rojko)</i>	12,79	32,56	54,65	3,63	1,10
<i>Glazbu je moguće shvaćati bez ikakve vlastite pjevačko-sviračke aktivnosti. (Rojko)</i>	19,54	28,74	51,72	3,49	1,19
<i>Koncepcija prema kojoj se u nastavi glazbe malo pjeva, malo se uče note, malo se svira, malo se uči glazbena teorija, malo se stvara, malo se sluša glazba, malo se uči o glazbi nerealna je i neostvariva i za rezultat ima glazbeno neodgojene i neobrazovane učenike na kraju takvoga obrazovanja. (Rojko)</i>	23,26	26,74	50	3,31	1,33

<i>Integracijski model ne pruža gotovo nikakve mogućnosti, ili je takvih mogućnosti vrlo malo, za stvaran glazbeno-estetski, dakle za umjetničko-glazbeni odgoj, jer su pjevanje i sviranje u razredu daleko ispod svake umjetničke razine. (Rojko)</i>	20,93	48,84	30,23	3,08	1,12
Izjave o glazbenom opismenivanju	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Pismenost se može stjecati samo onoliko koliko je potrebno za eventualno sviranje ili pak samo kao upoznavanje fenomena notnoga pisma. Prava je glazbena pismenost sasvim besmislena, ako nije vezana uz aktivno muziciranje, ako dakle, postane sama sebi svrhom. (Rojko)</i>	8,14	11,63	80,23	4,30	1,11
<i>Djeca trebaju izvoditi ritamske i melodijske vježbe. (pokret radne škole, Pestalozzi)</i>	19,76	27,91	52,33	3,43	1,19
<i>U školi se treba raditi na odgoju sluha – pamtiti tonove, razlikovati visina tona i boju zvuka, pogađati intervale i sl. (pokret radne škole)</i>	47,12	24,14	28,74	2,68	1,22
<i>Učenike bezuvjetno treba osposobiti za samostalno čitanje (pjevanje) nota. (Rousseau)</i>	61,62	27,91	10,47	2,17	1,10
Izjave o dječjem glazbenom stvaralaštvu	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Smisao je stvaralaštva radost otkrivanja novoga. (Orff)</i>	1,15	19,54	79,31	4,25	0,81
<i>Dijete može stvarati glazbu (zvukove) bez obzira na svoje poznavanje notnoga pisma, prema načelu nesputane improvizacije. (Orff)</i>	1,15	20,69	78,16	4,22	0,85
<i>Improvizacijske vježbe, naročito one razvijenije, razvijaju osjećaj za formu, sposobnost oblikovanja i sposobnost improvizacije. (Orff)</i>	4,65	23,26	72,09	4,03	0,93
<i>Za vježbe improvizacije učitelj se mora dobro pripremiti. Ništa ne zahtijeva pažljivije pripreme od provođenja vježbi pronalazaštva i improvizacije, tj. ni u čemu učitelj ne smije manje improvizirati nego u improvizacijskim vježbama učenika. (Orff)</i>	4,71	27,06	68,23	4,01	0,96
<i>Učenike treba poticati na ritamsku i melodijsku improvizaciju te na stvaranje vlastitih melodija, dakle treba ih se uključivati u glazbeno-stvaralačke aktivnosti. (pokret radne škole)</i>	8,14	26,74	65,12	3,84	1,03
<i>Stvaralaštvo ima i spoznajnu vrijednost. Tko je sam muzicirao takve forme i djelomično ih i sam stvarao improviziranjem, lakše će kao stvaralac shvatiti velika djela na osnovi plana takvih formi. (Orff)</i>	12,64	27,59	59,77	3,68	0,98

<i>Glazbeno stvaralaštvo uvijek treba provoditi prema nekom modelu i u okviru trenutno aktualne glazbene tematike (vezano stvaralaštvo). Slobodna, „nevezana“ improvizacija može odvesti u kaos. (Orff)</i>	17,64	27,06	55,3	3,54	1,20
<i>Tumačenja po kojima se dječjim stvaralaštvom ostvaruje neka izvanglazbena svrha: oplemenjivanje ličnosti, razvoj sposobnosti za kooperaciju, razvoj poštovanja prema stvaraocima i sl. dijelom su pogrešna shvaćanja mehanizma transfera, a dijelom opet puke deklarativne fraze. (Rojko)</i>	22,1	43,02	34,88	3,19	1,19
Izjave o slušanju glazbe	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Treba upoznati glazbu vlastitog naroda, ali i različite glazbe svijeta. (Kodály)</i>	0	1,15	98,85	4,82	0,42
<i>Učenicima treba prije slušanja dati jasne zadatke u vezi sa slušanjem: što treba slušati u skladbi. Zadaci mogu biti vrlo jednostavni – od opažanja izvođača (instrumentata, glasova, ansambla), preko praćenja teme i njezinih preobrazba, ritma, tempa, dinamike, itd., do vrlo kompleksnih, kao što je, recimo, opažanje složenijih glazbenih oblika. (Rojko)</i>	1,16	11,63	87,21	4,49	0,79
<i>U školi se uči samo kvalitetna glazba (narodna i umjetnička). (Kodály)</i>	5,95	17,86	76,19	4,13	0,99
<i>Bez prave, primjerene pripreme, slušanje glazbe neće prerasti u doživljaj. Ignoriranje prave pripreme za slušanje, uz izlaganje učenika neposrednom djelovanju glazbe, s iluzijom da će doći do doživljaja (kao što se to, recimo, događa pri čitanju kratke pjesme na satu književnosti), pogrešan je postupak. (Rojko)</i>	6,9	27,59	65,51	3,84	1,03
<i>Za slušanje glazbe priprema mora biti glazbena. (Rojko)</i>	10,34	25,29	64,37	3,79	1,05
<i>Potrebna nam je koncepcija glazbene nastave u kojoj je prebačeno težište s područja aktivnog muziciranja na područje slušanja i upoznavanja glazbe u funkciji formiranja glazbenog ukusa. (Rojko)</i>	13,1	29,76	57,14	3,67	1,11
<i>Dužnost je nastavnika uputiti učenike u glazbu, omogućiti im da osjete glazbenu ljepotu kao takvu i da shvate da ona ne leži ni u kakvim asocijacijama, slikama, zamišljanjima, refleksijama i emocijama, nego isključivo u glazbi. (Rojko)</i>	16,28	26,74	56,98	3,62	1,19

Budući da je slušanje glazbe središnja aktivnost prema postojećem programu za nastavu glazbe, u ovom radu bilo je važno donijeti detaljne podatke za odgovore nastavnika o izjavama u kojima je riječ o slušanju glazbe. Većina nastavnika iskazala je slaganje s objema Kodályjevim izjavama te s pet Rojkovih (Tablica 3). S Kodályjem se ispitanici slažu kad on kaže da treba upoznati glazbu vlastitoga

naroda, ali i različite glazbe svijeta (4+5 = 98,85 %; M = 4,82) te da u školi treba učiti samo kvalitetnu narodnu i umjetničku glazbu (4+5 = 76,19 %; M = 4,13). Većina nastavnika slaže se i s Rojkovom izjavom u kojoj on naglašava važnost davanja jasnih zadataka prije slušanja (zadatci opažanja izvodača te praćenja teme, ritma, tempa, dinamike ili glazbenoga oblika) (4+5 = 87,21 %; M = 4,49), kad ističe da je iluzija da će izlaganjem učenika neposrednom djelovanju glazbe (bez primjerene pripreme) slušanje glazbe prerasti u doživljaj (4+5 = 65,51 %; M = 3,84), da za slušanje glazbe priprema mora biti glazbena (4+5 = 64,37 %; M = 3,79) i da ljepota glazbe ne leži u slikama, zamišljanjima, asocijacijama, emocijama i refleksijama, nego u samoj glazbi (4+5 = 56,98 %; M = 3,62). Pokazalo se da većina nastavnika izražava slaganje i s Rojkovom izjavom o potrebi koncepcije glazbene nastave u kojoj je težište na području slušanja i upoznavanja glazbe, a ne na području aktivnoga muziciranja (4+5 = 57,14 %; M = 3,67) te da slušanje glazbe mora postati središnjim nastavnim područjem dok se sva ostala područja mogu dovesti u pitanje (4+5 = 50 %; M = 3,36). Samo trećina nastavnika (4+5 = 37,21 %; M = 3,14) slaže se s Rojkovom izjavom da slušanje suvremene glazbe ima smisla samo u obliku kratkih ilustrativnih primjera, budući da učenike nije moguće motivirati za slušanje takve glazbe.

Za Rojkove izjave o zabavnoj glazbi kao vrsti glazbe kojoj ne treba davati posebnu pozornost u nastavnom programu (1+2 = 44,19 %; 3 = 30,23 %; 4+5 = 25,58 %; M = 2,71), o glazbenim pričama kojima također ne treba pridavati pozornost jer je u njima glazba samo kulisa (djeca su usredotočena na sadržaj priče, a ne na glazbu) (1+2 = 41,86 %; 3 = 36,05 %; 4+5 = 22,09 %; M = 2,67), o slušanju glazbe uz pomoć izvanglazbenoga programa kao neestetskom slušanju (1+2 = 44,44 %; 3 = 44,45 %; M = 2,56), te o programnoj glazbi kao suvišnoj kategoriji kojom ne treba opterećivati učenike (1+2 = 57,47 %; 3 = 35,63 %; 4+5 = 21,84 %; M = 2,22), najviše nastavnika izražava negativan ili neutralan stav.

Nastavnici su iskazali svoje slaganje sa svim četirima ponuđenim izjavama o važnosti pokreta u poučavanju glazbe. Prve su dvije izjave Jaques-Dalcrozea (Tablica 4). Tu se navodi da djeca trebaju glazbu osjećati vlastitim tijelom i pokretom (4+5 = 74,41 %; M = 4,10) i da učenje glazbe treba zasnovati na igrama, promjenama ritma i tempa i brzih reakcija jer se time postiže bolja koncentracija (4+5 = 69,77 %; M = 4,08). Prema trećoj izjavi, s kojom se slažu Jaques-Dalcroze i predstavnici valdorfske škole, a s obzirom na dobivene odgovore u našem istraživanju i nastavnici glazbe, glazbenu nastavu treba obogatiti svladavanjem ritma koordinacijom glazbe i tjelesnih pokreta, odnosno treba ujediniti glazbu, tjelesne vježbe, scenski izraz i govor (4+5 = 66,66 %; M = 4,01). Većina ispitanika slaže se i s predstavnicima pokreta radne škole koji također naglašavaju važnost pokreta u poučavanju glazbe te ističu da se ritamsko-metrički elementi trebaju tjelesno doživjeti i izvoditi (4+5 = 65,89 %; M = 3,94).

Tablica 4: Prosječne vrijednosti i raspšenje rezultata za izjave o važnosti pokreta u poučavanju glazbe

Izjave o važnosti pokreta u poučavanju glazbe	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>Dijete mora glazbu osjećati vlastitim tijelom i pokretom. Djeca se mogu kretati uz glazbu (hodati, trčati, marširati) prilikom slušanja glazbe ili uz pjevanje. Kad pokretom aktivno i samostalno izrazi glazbu, dijete je pripremljeno da to tjelesno iskustvo prenese u druge oblike glazbenog izražavanja, kao što su pjevanje ili sviranje. (Jaques-Dalcroze)</i>	4,66	20,93	74,41	4,10	0,97
<i>Učenje glazbe treba zasnivati na igrama, promjenama ritma i tempa i brzih reakcija kako bi se mozak natjeralo na koncentraciju, a tijelo na brzi odgovor. (Jaques-Dalcroze)</i>	4,65	25,58	69,77	4,08	0,97
<i>Pokret je važan u poučavanju glazbe i glazbenog izražavanja. Nastavu glazbe treba obogatiti svladavanjem ritma koordinacijom glazbe i tjelesnih pokreta. Potrebno je ujediniti glazbu, govor, tjelesne vježbe i scenski izraz. (valdorfska škola, Jaques-Dalcroze)</i>	9,2	24,14	66,66	4,01	1,13
<i>Ritamsko-metričke elemente djeca trebaju tjelesno doživjeti (i izvoditi ih). (pokret radne škole)</i>	5,88	28,23	65,89	3,94	1,04

S Rojkovim izjavama o udžbenicima u nastavi glazbe slaže se manje od polovice nastavnika. Tako se 43,53 % nastavnika slaže s izjavom da se jedino za muzikološke sadržaje može napraviti udžbenik, i to multimedijски (M = 3,40), 40,7 % slaže ih se s izjavom da se za nastavna područja glazbenoga opismenjivanja, glazbenoga stvaralaštva, sviranja i slušanja glazbe ne može napisati udžbenik kojim se učenici mogu samostalno koristiti (M = 3,15), a njih 40,7 % suglasno je s Rojkovom izjavom da su udžbenici za glazbenu nastavu uglavnom priručnici za nastavnike i da su kao takvi nepotrebni (M = 3,15). Tek 38,37 % nastavnika slaže se s izjavom da je za cijelu osnovnoškolsku nastavu dovoljna jedna knjiga opsega ne većega od opsega nekog od postojećih udžbenika (M = 2,99).

S Rojkovim izjavama o pitanju ostvarivanja korelacija u nastavi glazbe manje od polovice nastavnika iskazuje svoje slaganje. Riječ je o izjavama da se jedina mogućnost korelacije i koncentracije u nastavi glazbe pruža na planu usporedbi povijesnih razdoblja, stilova i pravaca (4+5 = 44,71 %; M = 3,11) te da je vrlo malo mogućnosti za korelaciju jer glazba, kao autonomna, neprikazivačka umjetnost, ne može izraziti ništa osim sebe (4+5 = 38,37 %; M = 2,92).

Većina nastavnika slaže se s Rojkovom izjavom o potrebi provođenja nastave glazbe u osnovnoj školi prema otvorenom modelu (4+5 = 63,41 %; M = 3,89). Prema otvorenom modelu (i prema ponuđenoj izjavi o otvorenom modelu), jedan dio treba biti propisan (slušanje i upoznavanje glazbe), a drugi varijabilan (aktivno muziciranje u razredu), što znači da se na nastavi glazbe ostvaruju dva područja (zadano i varijabilno), s tim da je drugo (varijabilno) područje ono za

koje se nastavnik sam odlučuje prema svojim sposobnostima, prema mogućnostima škole ili prema sklonostima učenika. Za izjavu da možemo biti zadovoljni postignutim izradom nastavnoga programa u okviru HNOS-a svoje slaganje iskazuje nešto više od polovice nastavnika (4+5 = 57,65 %; M = 3,71) (Tablica 5).

Tablica 5: Prosječne vrijednosti i raspšenje rezultata za izjave o izradi programa za nastavu glazbene kulture u okviru HNOS-a i o otvorenom modelu nastave glazbe

Izjave o izradi programa za nastavu glazbene kulture o okviru HNOS-a i o otvorenom modelu nastave glazbe	1+2 %	3 %	4+5 %	M	Σ
<i>Novi model glazbene nastave mora biti otvoren toliko što će jedan dio biti propisan, a drugi varijabilan. Propisana, zadana veličina, može biti isključivo slušanje, upoznavanje i muzikološka elaboracija svih glazbenih vrsta. Aktivno muziciranje u razredu – kao aktivnost koja se može argumentirati samo psihološki, a ne i glazbeno-umjetnički – programirat će se varijabilno. Nastavnik će se slobodno, prema svojim sposobnostima, sklonostima učenika i mogućnostima škole, odlučiti samo za jednu varijabilnu aktivnost. (Rojko)</i>	3,66	32,93	63,41	3,89	0,92
<i>Glazbena nastava u osnovnoj školi može bez daljnega biti zadovoljna postignutim izradom nastavnoga programa u okviru HNOS-a. Karakteristika toga programa je otvorenost - sve su aktivnosti, osim onih u kojima se sluša i upoznaje glazba, prijedlozi za izbor koji ne obvezuju nastavnika. (Rojko)</i>	12,94	29,41	57,65	3,71	1,03

Najveće raspšenje u odgovorima nastavnika dobili smo za izjavu predstavnika valdorske škole kad oni traže da svi učenici sviraju barem jedan instrument tijekom čitave osnovne škole ($\sigma = 1,30$), te za Rojkove izjave u kojima govori o pitanjima korelacije ($\sigma = 1,42$, $\sigma = 1,37$), o udžbenicima ($\sigma = 1,43$, $\sigma = 1,42$, $\sigma = 1,32$) i o integracijskom modelu kao o nerealnoj i neostvarivoj koncepciji ($\sigma = 1,33$) (Tablica 6).

Tablica 6: Najveće raspšenje u odgovorima nastavnika za izjave pedagoga i predstavnika pojedinih pedagoških pristupa

Izjave za koje je dobiveno najveće raspšenje u odgovorima nastavnika	M	σ
<i>Svi učenici trebaju učiti svirati barem jedan glazbeni instrument tijekom čitave osnovne škole. (valdorska škola)</i>	2,77	1,30
<i>Glazba je autonomna, neprikazivačka umjetnost. Ona ne može izraziti ništa osim sebe pa zato pruža vrlo malo mogućnosti za korelaciju s neglazbenim sadržajima. (Rojko)</i>	2,92	1,42
<i>Za cijelu osnovnoškolsku nastavu glazbe bila bi dovoljna jedna knjiga koje opseg ne bi bio veći od bilo kojeg današnjeg udžbenika za jedan razred. (Pavel Rojko)</i>	2,99	1,43

<i>Jedina mogućnost korelacije i koncentracije u nastavi glazbe pruža se na planu povijesti glazbe: na planu usporedbi povijesnih razdoblja, stilova i pravaca. (Rojko)</i>	3,11	1,37
<i>Udžbenici za glazbenu nastavu u osnovnoj školi uglavnom su priručnici za nastavnike i, kao takvi, oni su učenicima sasvim nepotrebni jer se ionako sve što treba naučiti, može naučiti jedino u školi. (Rojko)</i>	3,15	1,42
<i>Za neka nastavna područja, poput glazbenog opismenjivanja, sviranja, glazbenog stvaralaštva i slušanja glazbe, udžbenik – kojim bi se učenik mogao samostalno služiti – nije moguće napisati. (Rojko)</i>	3,27	1,32
<i>Koncepcija prema kojoj se u nastavi glazbe malo pjeva, malo se uče note, malo se svira, malo se uči glazbena teorija, malo se stvara, malo se sluša glazba, malo se uči o glazbi nerealna je i neostvariva te za rezultat ima glazbeno neodgojene i neobrazovane učenike na kraju takvoga obrazovanja. (Rojko)</i>	3,31	1,33

Željeli smo saznati je li do tako velikoga raspršenja za pojedine izjave došlo zbog razlike u stavovima kod mlađih i starijih nastavnika. Podijelili smo zato odgovore nastavnika (kod kojih smo dobili najveće raspršenje) u četiri kategorije: nastavnici od 22 do 32 godine života, nastavnici od 33 do 43 godine života, nastavnici od 44 do 54 godine života i nastavnici od 55 do 65 godina života.

S izjavom u kojoj se navodi da su udžbenici nepotrebni za nastavu glazbene kulture ($M = 3,15$, $\sigma = 1,42$) najviše se slažu nastavnici iz prve skupine (nastavnici od 22 do 32 godine života) ($M = 4,15$, $\sigma = 0,90$). Slijedi druga skupina ($M = 3,13$, $\sigma = 1,29$), zatim četvrta ($M = 2,92$, $\sigma = 1,66$) i na kraju, s najmanjim slaganjem, treća skupina ($M = 2,53$, $\sigma = 1,60$).

I s izjavom da bi za cijelu osnovnoškolsku nastavu glazbe bila dovoljna jedna knjiga ($M = 2,99$, $\sigma = 1,43$) najviše se slažu nastavnici iz prve skupine (oni najmlađi) ($M = 3,54$, $\sigma = 1,39$). Slijedi četvrta skupina ($M = 3,08$, $\sigma = 1,61$), zatim druga ($M = 2,87$, $\sigma = 1,38$) i kao posljednja, s najmanjim slaganjem, treća skupina ($M = 2,8$, $\sigma = 1,52$).

Za izjavu o integracijskom modelu kao nerealnoj i neostvarivoj koncepciji ($M = 3,31$, $\sigma = 1,33$) rezultati su opet pokazali da se s navedenom izjavom najviše slažu nastavnici iz prve skupine ($M = 3,77$). Nakon toga slijedi druga ($M = 3,38$), zatim četvrta ($M = 3,15$) i na kraju treća skupina ($M = 2,87$).

Rezultati, dakle, pokazuju da najmlađi nastavnici (od 22 do 32 godine života) pozitivnije doživljavaju sve tri izjave od nastavnika iz preostalih triju skupine. Razlog tome mogao bi biti u činjenici da su najmlađi nastavnici još uvijek pod dojmom argumenata koje je (većini tih nastavnika) iznio sam autor spomenute izjave na nastavi glazbene pedagogije, dok su stariji učitelji u višegodišnjem radu u nastavnoj praksi u određenju mjeri promijenili svoje stavove.

Kruskal-Wallisovim H-testom provjerili smo jesu li razlike u odgovorima nastavnika za te tri izjave s obzirom na godine njihova radnoga staža statistički značajne. Pokazalo se da su samo za odgovore o jednoj izjavi razlike značajne na

razini od 0,05. Riječ je o izjavi da su udžbenici za glazbenu nastavu uglavnom priručnici za nastavnike i da su kao takvi nepotrebni (Tablica 7).

Tablica 7: Razlike u mišljenjima učitelja o izjavama o udžbenicima i o integracijskom modelu s obzirom na godine radnoga staža – Kruskal-Wallisov H-test

IZJAVE	H	p
<i>Udžbenici za glazbenu nastavu u osnovnoj školi uglavnom su priručnici za nastavnike i, kao takvi, oni su učenicima sasvim nepotrebni jer se ionako sve što treba naučiti, može naučiti jedino u školi. (Rojko)</i>	9,408	0,024
<i>Za cijelu osnovnoškolsku nastavu glazbe bila bi dovoljna jedna knjiga koje opseg ne bi bio veći od bilo kojeg današnjeg udžbenika za jedan razred. (Rojko)</i>	2,643	0,450
<i>Koncepcija prema kojoj se u nastavi glazbe malo pjeva, malo se uče note, malo se svira, malo se uči glazbena teorija, malo se stvara, malo se sluša glazba, malo se uči o glazbi nerealna je i neostvariva te za rezultat ima glazbeno neodgojene i neobrazovane učenikema na kraju takvoga obrazovanja. (Rojko)</i>	2,882	0,410

Daljnjom obradom ustanovili smo da se značajna razlika na razini od 0,05 pojavljuje za odgovore nastavnika o udžbenicima za nastavu glazbe između prve i treće ($z = 7,085$, $p = 0,008$) te prve i četvrte skupine ($z = 3,640$, $p = 0,056$). U drugom slučaju ta je razlika na granici značajnosti.

SLAGANJE NASTAVNIKA GLAZBE S IZJAVAMA GLAZBENIH PEDAGOGA ILI PREDSTAVNIKA POJEDINIH PEDAGOŠKIH PRISTUPA

Kad je riječ o slaganju nastavnika glazbe s izjavama pojedinih pedagoga ili predstavnika pojedinih pedagoških pristupa, rezultati pokazuju da je najveće slaganje ($M = 4,00 - 5,00$) s izjavama Zoltána Kodályja (takvih je 11 od ukupno 13 izjava) i s izjavama Carla Orffa (10 od ukupno 14 izjava). Nastavnici se slažu i s većinom izjava predstavnika pokreta radne škole (8 od ukupno 15 izjava), s izjavama Jeana Jacquesa Rousseaua (6 od ukupno 9 izjava) te Émila Jaques-Dalcrozea (za sve tri ponuđene izjave). Manje slaganje ispitanici iskazuju kad su im ponuđene izjave predstavnika valdorfske škole (4 od ukupno 8 izjava), Johanna Heinricha Pestalozzija (2 od ukupno 4 izjave) i Pavela Rojka (4 od ukupno 33 izjave) (Tablica 8).

Tablica 8: Slaganje nastavnika glazbe s izjavama pojedinih pedagoga i predstavnika pedagoških pristupa

Pedagozi i pedagoški pristupi	Ukupan broj izjava N	M = 1,00-1,99 F	M = 2,00-2,99 f	M = 3,00-3,99 f	M = 4,00-5,00 f	Poznavanje pristupa M
Pavel Rojko	33	1	9	19	4	4,05
Pokret radne škole	15	-	2	5	8	1,78
Carl Orff	14	-	-	4	10	3,5

Zoltán Kodály	13	-	1	1	11	2,80
Jean Jacques Rousseau	9	-	2	1	6	2,24
valdorfska škola	8	-	2	2	4	2,44
Johann Heinrich Pestalozzi	4	-	-	2	2	1,90
Émil Jaques-Dalcroze	3	-	-	-	3	1,85

POZNAVANJE POJEDINIH GLAZBENO-PEDAGOŠKIH PRISTUPA

Zanimalo nas je još koliko dobro poznaju nastavnici pojedine pedagoške i glazbeno-pedagoške pristupe. Rezultati pokazuju da nastavnici glazbe najbolje poznaju pristup Pavela Rojka ($M = 4,05$). Slijedi pristup Carla Orffa ($M = 3,5$) i Zoltána Kodályja ($M = 2,80$), zatim valdorska škola ($M = 2,44$) te učenje Jeana Jacquesa Rousseaua ($M = 2,25$). Nastavnici najmanje poznaju djelovanje Johanna Heinricha Pestalozzija ($M = 1,90$), Émila Jaques-Dalcrozea ($M = 1,85$) i pokret radne škole ($M = 1,78$).

IZJAVE NASTAVNIKA GLAZBE O OBILJEŽJIMA SUVREMENE NASTAVE GLAZBE

Na kraju upitnika dio nastavnika navodio je još neka obilježja suvremene nastave glazbe koja smatraju važnima, a koja nisu bila ranije navedena, odnosno komentirali su neke od navedenih tvrdnji u anketnom upitniku. Nastavnici tako ističu da se kvalitetna nastava glazbe ne može sažeti u 45 minuta, da je za ostvarivanje ciljeva glazbene nastave posebno važna predanost nastavnika, bez obzira na to na koja se nastavna područja stavlja naglasak, da je važno prilagoditi aktivnosti u nastavi glazbe dječjim sposobnostima, da programna glazba ima svoje mjesto u nastavi glazbe te da je moguće ostvarivati korelaciju s drugim nastavnim predmetima. Kao probleme navode rad učitelja Glazbene kulture u neodgovarajućim prostorima i uz neodgovarajuću opremu u učionicama, odnosno probleme koji se javljaju pri ocjenjivanju učenika u nastavi glazbe, zbog čega jedna nastavnica predlaže ukidanje ocjena u nastavi glazbe (Tablica 9).

Tablica 9: Odgovori nastavnika o važnim obilježjima suvremene nastave glazbe

Odgovori nastavnika o važnim obilježjima suvremene nastave glazbe
»Kvalitetna nastava je ona koja je prilagođena isključivo učenicima i njihovim sposobnostima. Očekivanje od učenika da pjevaju ili sviraju, ako nemaju sposobnosti za to, vodi u nekvalitetu nastave.« (diplomirala 2014. na Muzičkoj akademiji u Zagrebu; OŠ u Varaždinskoj županiji)
»Voljela bih da ne moram žuriti zbog propisanog plana i programa, te da imam više vremena, posebice s osmim razredom - učenici bi voljeli više pjevati, svirati i stvarati.« (diplomirala 2005. na Umjetničkoj akademiji u Osijeku; OŠ u Osječko-baranjskoj županiji)

»Osim nejasnog smjera i cilja aktualne glazbene pedagogije, problem hrvatskih škola je neadekvatan radni prostor učitelja Glazbene kulture te materijalna i tehnička neopremljenost. Učionice se uglavnom dijele s kolegama koji ne razumiju zbog čega bi se učionica trebala reorganizirati, a škole uglavnom godinama nisu ulagale u osnovnu opremu. Stoga su bilo kakve kretnje po učionici više naguravanje svedeno na rizik ozljeđivanja djeteta nego slobodna i kreativna aktivnost, a rad na *smartboardu*, koji uvelike pridonosi kvaliteti izvedbe pojedinih nastavnih sadržaja, većini je nepoznanica. Osim toga, ocjenjivanje učenikovih postignuća očekivanim ocjenama od tri do pet, iako je hrvatski sustav ocjenjivanja od jedan do pet, također je samo kamen spoticanja u nastavi glazbene kulture. Uz pretpostavku da učitelj ne koristi ocjenjivanje za postizanje discipline u razredu te da je svojim autoritetom (profesionalnim i ljudskim) zadobio poštovanje učenika, ocjenjivanje u nastavi Glazbene kulture potpuno je besmisleno i trebalo bi ga ukinuti. Bez straha da će se nastava tada pretvoriti u kaos, a učiteljima Glazbene kulture biti narušen dignitet u kolektivu, jer je taj strah potpuno neopravdan.« (diplomirala 2002. na Pedagoškom fakultetu u Osijeku i 2008. na Muzičkoj akademiji u Zagrebu, OŠ u Zagrebačkoj županiji)

»Multimedijски sadržaji; Kvalitetni instrumenti svima dostupni; Glazbena radionica; Dvosmjerna komunikacija.« (diplomirao 2001. na Muzičkoj akademiji u Zagrebu; OŠ u Varaždinskoj županiji)

»Mišljenja sam da se kvalitetna nastava glazbe ne može sažeti u 45 minuta ako učenici muziciraju ili slušaju. Učenici rado pjevaju, slušaju, sviraju ili plešu, a po njihovim reakcijama vidljivo je da je 45 minuta u tjednu premalo. Kvalitetna nastava glazbe zahtijeva i veću opremljenost glazbenih učionica.« (diplomirala 2000. na Pedagoškom fakultetu u Osijeku; OŠ u Osječko-baranjskoj županiji)

»Pjevanje treba biti prilagođeno djeci, njihovim mogućnostima i afinitetima. Tražiti od djece da postanu kritički slušatelji vrlo je teško, ali nije nemoguće.« (diplomirala 1998. na Pedagoškom fakultetu u Osijeku; OŠ u Osječko-baranjskoj i Brodsko-posavskoj županiji)

»Nastava glazbe mora dolaziti iz same glazbe, ne iz raznih teoretiziranja iz područja glazbe. Predanost učitelja pripremi i transferu glazbe učenicima je presudna u ostvarivanju ciljeva nastave Glazbene kulture, bez obzira na kojim je nastavnim područjima naglasak u nastavi.« (diplomirao 1995. na Pedagoškom fakultetu u Osijeku; OŠ u Osječko-baranjskoj županiji)

»Smatram da tvrdnja kako je glazba autonomna, neprikazivačka umjetnost nije točna. Programna glazba je nastala s ciljem da se upravo prikažu, tj. opišu izvan-glazbeni sadržaji, ali nikako ne treba inzistirati samo na takvoj glazbi, već na svim glazbenim aspektima. Gotovo se uvijek može korelirati s nekim drugim predmetima, samo ovisi što se obrađuje. Uz glazbeni stil to je povijest, uz mjere i notne vrijednosti tu je matematika, uz vokalno-instrumentalnu glazbu hrvatski i ostali jezici (dramska umjetnost), uz tradicijsku glazbu geografija, uz programnu glazbu likovna kultura itd. Smatram da, na žalost, s ovom satnicom možemo uglavnom samo površno upoznati glazbu u svoj njezinoj kompleksnosti, a da je pjevanje jedan od glavnih ciljeva, jer nam djeca gotovo uopće ne pjevaju, nego im se bavljenje glazbom svodi na pasivno slušanje. Apsurd je da se nikada glazba nije više slušala, a nikada se nije slabije pjevalo.« (diplomirao 1979. na Pedagoškoj akademiji u Zagrebu; OŠ u Osječko-baranjskoj županiji)

ZAKLJUČAK

Dobiveni rezultati pokazuju da nastavnici glazbe najbolje poznaju Rojkov pristup, a da najviše prihvaćaju izjave Kodályja, Orffa i Jaques-Dalcrozea, dakle onih glazbenih pedagoga koji su živjeli i djelovali u dvadesetom stoljeću. Bilo je za očekivati da će nastavnici navoditi da najbolje poznaju Rojkov pristup u glazbenoj nastavi jer je mnogim sudionicima ovoga istraživanja upravo taj glazbeni pedagog bio profesor na fakultetima na kojima su se školovali (na Muzičkoj akademiji u Zagrebu i na Umjetničkoj akademiji u Osijeku, ranije Pedagoškom fakultetu u Osijeku). Očekivali smo da će rezultati pokazati i veće slaganje s izjavama onih pedagoga čije ideje nastavnici bolje poznaju od ranije, no to se ipak nije dogodilo.

Nastavnici se slažu s tvrdnjama onih pedagoga koji pod suvremenom, kvalitetnom školom podrazumijevaju školu u kojoj se dijete promatra kao cjelovita osoba, u kojoj se naglasak stavlja na neposredno iskustvo, eksperiment i praktičan život (ostvaruje se radni odgoj), a nastava se zasniva na radoznalosti i aktivnosti učenika. Kvalitetna je škola u kojoj isticanje samostalnosti, stjecanje znanja praktičnim radom, učenje na samoj stvari i samoprovjera uspjeha i kooperativnoga učenja predstavljaju važna pedagoška načela, u kojoj se poštuje duhovnost djeteta i velika se pažnja posvećuje umjetničkom odgoju. Važnost veće zastupljenosti umjetnosti u školi prepoznala je i polovica ispitanika koja se izjasnila pozitivno u vezi s uklapanjem umjetničkih područja u druge predmete.

Važno je kod djece u školi razvijati ljubav prema glazbi, interes za lijepu i kvalitetnu glazbu, odnosno pobuđivati volja za pjevanjem i muziciranjem. Glazba je važna za razvoj dječjega karaktera i socijalnih odnosa. Zato s glazbenim obrazovanjem treba krenuti što ranije. U glazbene aktivnosti djecu treba uključivati prije svega zbog toga što ona osjećaju zadovoljstvo dok ih izvode. Atmosfera u kojoj se provode glazbene aktivnosti ne bi trebala biti natjecateljska.

Glazbenim obrazovanjem školuju se buduća glazbena publika i budući glazbeni profesionalci. Cilj glazbene nastave treba biti odgoj kompetentnoga i kritičnoga slušatelja i poznavatelja glazbe, a zadatak slušanje i upoznavanje glazbe, posebno umjetničkih radova. Učenici, osim što trebaju doseći visoku razinu glazbenoga ukusa, trebaju biti u stanju razlikovati ozbiljno i umjetničko od zabavnoga i trivijalnoga.

Pri učenju glazbe najprije treba krenuti od lakših i jednostavnijih zadataka, a onda ići na one teže i složenije. Razvoj glazbenih vještina treba uskladiti sa sposobnostima pojedinoga djeteta. Glazbu treba učiti na aktivan i kreativan način (istraživanjem, imitacijom, improvizacijom i stvaranjem). Prvi glazbeni doživljaji trebali bi uključivati pokret, ritmizirani govor i pjevanje, a kasnije nastaviti i sa sviranjem. U nastavi je poželjno koristiti i udaraljke.

Učenike ne treba osposobljavati za samostalno čitanje i pjevanje nota. Glazbenu pismenost treba stjecati samo onoliko koliko je potrebno za sviranje ili upoznavanje fenomena notnoga pisma. Glazbene pojmove djeca trebaju učiti putem slušanja, pjevanja, uz pokret i igru.

U školi treba učiti samo kvalitetnu narodnu i umjetničku glazbu. Osim glazbe vlastitoga naroda (koju treba i etnomuzikološki obraditi), djeca trebaju upoznati i različite glazbe svijeta. Prije slušanja glazbe učenicima treba zadati jasne zadatke (opažanje izvođača, odnosno praćenje teme, ritma, tempa, dinamike ili glazbenoga oblika).

I dječje glazbeno stvaralaštvo ima svoje mjesto u nastavi glazbe. Ono ima spoznajnu vrijednost, a smisao mu je otkrivanje novoga. Improvizacijskim vježbama razvija se osjećaj za formu, sposobnost oblikovanja i sposobnost improvizacije. Za glazbeno-stvaralačke aktivnosti djeca ne moraju poznavati notno pismo. Takve se aktivnosti provode prema nekom modelu i u okviru trenutno aktualne tematike. Za vođenje glazbeno-stvaralačkih aktivnosti učitelj treba biti jako dobro pripremljen.

Pokret je važan u poučavanju glazbe i glazbenom izražavanju. Zato glazbenu nastavu treba obogatiti igrama, kretanjem uz glazbu (prilikom slušanja ili uz pjevanje) te svladavanjem ritma koordinacijom glazbe i glazbenih pokreta.

Kako se tek nešto više od polovice nastavnika glazbe pozitivno očitivalo o potrebi stavljanja težišta na slušanje i upoznavanje glazbe u glazbenoj nastavi (a ne na aktivno muziciranje), o isticanju pozitivnih rezultata dobivenih primjenom HNOS-a i o potrebi otvorenoga modela nastave u osnovnoj školi, možemo reći da nastavnici nisu jedinstveni u podršci koju daju trenutno važećem hrvatskom programu glazbene nastave. Budući da je u ovom istraživanju korišten prigodni uzorak, zaključke nije moguće generalizirati, ali može ih se iskoristiti kao polaznu osnovu za neka nova istraživanja o trenutnom stanju glazbene nastave u hrvatskim školama i o mogućim smjerovima njezina daljnjega razvoja.

Na kraju istaknimo da je posebnost ovoga rada (i ovako provedenoga istraživanja) u tome što su odgovori na pitanja o obilježjima suvremene osnovne škole i kvalitetne nastave glazbe dobiveni i na temelju izjava istaknutih glazbenih pedagoga i predstavnika pojedinih pedagoških koncepata, ali i na temelju stavova glazbenih pedagoga praktičara. To posebno naglašavamo jer smatramo da bez uspješnoga spoja teorije i prakse u glazbeno-pedagoškim istraživanjima, odnosno spoja teorijskih promišljanja znanstvenika i praktičnih iskustava nastavnika glazbe, nije moguće ostvarivati bitne pomake u razvoju glazbene pedagogije kao znanosti.

LITERATURA

- Baumann, Paul Joseph (2010). *In search of signature pedagogies for teacher education: The critical case of Kodály-inspired music teacher education*. (http://drum.lib.umd.edu/bitstream/1903/10322/1/Baumann_umd_0117E_11158.pdf, 29.12.2014).
- Bezić, Živan (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu*, 34 (4). 437-449.
- Brooke Bagley, Katie (2009). The Kodály Method: Standardizing Hungarian Music Education. U: C. Nagypál (ur.), *Fulbright Student Conference Papers* Budapest: Hungarian-American Commission for Educational Exchange. 103-117.

- Carlgren, Frans (1991). *Odgoj ka slobodi: pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju Hrvatske.
- Chernin, Mallorie (1986). A Practical Application of an Eighteenth-Century Aesthetic: The Development of Pestalozzian Education. U: J. Herlinger (ur.) *College Music Symposium*, 26. Preuzeto 14.08.2011. s: <http://symposium.music.org/SupportingFiles/ArticlesVol26/Chernin.txt>.
- Chodkiewicz, Marek (2008). Salutogenic Effects of Music on Education. *Journal for Waldorf/ Rudolf Steiner Education*, 10 (1). 11-16.
- Choksy, Lois (1999). *The Kodály Method I: Comprehensive Music Education*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.
- Churchley, Frank (1967). Contemporary approaches in music education. *McGill Journal of Education*, 2 (1). 45-48.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence; Morrison, Keith (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.
- Dahlhaus, Carl (2007). *Glazba 19. stoljeća*. Zagreb: Hrvatsko muzikološko društvo.
- Davidson, Thomas (1971). *Rousseau and Education According to Nature*. New York: AMS Press.
- DeVries, Peter (2000). Learning How to be a Music Teacher: An autobiographical case study. *Music Education Research*, 2 (2). 165-179.
- Ficker, Paul (1932). *Didaktik der neuen Schule: Eine Gesamtdarstellung Arbeitsunterrichtlicher Technik*. Osterwieck: Zickfeld.
- Göktürk Cary, Dilek (2012). Kodály and Orff: a comparison of two approaches in early music education. *Zonguldak Karaelmas University Journal of Social Sciences*, 7 (15). 179-194.
- Jagrović, Nikola (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta. *Školski vjesnik*, 56 (1-2). 65-77.
- Košta, Tomislav; Desnica, Rea (2013). Utjecaj važnijih europskih glazbenih pedagoga na razvoj nastave glazbe u Hrvatskoj i Sloveniji u drugoj polovici 20. stoljeća. *Magistra Iadertina*, 8 (1). 27-35.
- Malec, Ivo (1974). Jaques-Dalcroze, Émile. U: Kovačević, Krešimir (ur.). *Muzička enciklopedija*, 2. Zagreb: JLZ. 252.
- Matijević, Milan (2001). *Alternativne škole*. Zagreb: Tipex.
- Mijatović, Antun (1999). Razvoj suvremenih pedagoških ideja. U: Mijatović, Antun (ur.). *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. 39-78.
- Miller, Phaedra (2008). *Music Theory Pedagogy: Melding Dalcroze Eurhythmics with Brain GymRTM*. Kansas City: UMI.
- Orff, Carl (1963). Orff-Schulwerk – Past and Future. U: I. S. Carley (ur.), *Orff Reechoes*. USA: American Orff-Schulwerk Association. 3-13.
- Palmer, Joy A. (ur.) (2001). *Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*. London, New York: Routledge. Preuzeto 15. 07. 2012. s: <http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=107720493>.
- Paschen, Harm (2014). Waldorf education and Rudolf Steiner schools as a topic of educational science. *Croatian Journal of Education*, 16 (1). 191-215.
- Petz, Boris (2007). *Osnovne statističke metode za nematematičare*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rojko, Pavel (2003). Glazbenoj nastavi nisu potrebni takvi udžbenici. *Tonovi*, 41. 45-73.
- Rojko, Pavel (2005). HNOS za glazbenu nastavu u osnovnoj školi ili što je glazbena nastava dobila Hrvatskim nacionalnim obrazovnim standardom? *Tonovi*, 45/46. 5-16.
- Rojko, Pavel (2012). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.

- Rousseau, Jean Jacques (1957). *Emile*. New York: Dutton.
- Shamrock, M. (1997). Orff-Schulwerk an Integrated Foundation. *Music Educators Journal*, 83 (6). 41-45.
- Sočard, Michel (1994). Johann Heinrich Pestalozzi. *Prospects: the quarterly review of comparative education*, 24, (1/2). 297-310.
- Svalina, Vesna (2013). *Kurikulum glazbene kulture i kompetencije za poučavanje glazbe na primarnom stupnju obrazovanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Neobjavljeni doktorski rad.
- Šimunović, Zrinka (2014). Komparativna analiza kurikuluma nastave glazbe Hrvatske i petnaest drugih zemalja. *Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 155, (1-2). 7-91.
- UNESCO (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations Enable. (www.un.org/disabilities/convention/, 19.4.2014)
- Vidulin-Orbanić, Sabina (2005). Glazbeno stvaralaštvo učenika OŠ Vladimira Nazora u Rovinju. *Tonovi*, 45/46. 5-16.
- Vizek-Vidović, Vlasta; Rijavec, Majda; Vlahović-Štetić; Vesna; Miljković, Dubravka (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: Iep: Vern.

Modern Aspect of Certain Musical Pedagogy Approaches from the Teachers' Perspective

SUMMARY

There are numerous works in which music educators discuss issues related to the quality of teaching music and the possibilities of its improvement. The debate has constantly been present in Croatia, especially in the last decade, when a much greater number of scientists participated in music education topics. Music teachers are engaged in a variety of scientific topics, including the analyses of different approaches in music education upon which conclusions were made relating to what quality music education should (or should not) be. In some cases the authors made severe criticism of certain approaches, even of those that have been, in the course of the time, further developed and adopted in many countries around the world. This paper explains the research carried out in order to obtain answers to questions relating to how much music teachers employed in primary and secondary general education schools are acquainted with different musical pedagogy approaches and what, in their opinion, quality music education is. The results showed that teachers are best acquainted with pedagogical approaches of Pavel Rojko and Carl Orff, while the majority approve of Zoltán Kodály's and Orff's approaches. According to the teachers, modern education should observe the child as a whole person and teach and raise them through direct experience and practical life actively and creatively thus stimulating their interest in singing and playing music.

Key words: music education approaches, music lessons, primary school, music teachers.

Vesna Svalina (1968.) rođena je u Požegi. Srednju glazbenu školu te studij glazbene kulture završila je u Osijeku. Za vrijeme studija dodijeljena joj je Rektorova nagrada Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera. Poslijediplomski magistarski studij iz glazbene pedagogije polazi i završava na Muzičkoj akademiji u Zagrebu (2009.), a sveučilišni doktorski studij „Rani odgoj i obvezno obrazovanje“ na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu (2013.). Od 1992. - 2008. radi u Glazbenoj školi Franje Kuhača Osijek kao nastavnik glazbeno - teorijskih predmeta. Od 2008. zaposlena je kao asistentica na Odsjeku za umjetnička područja Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Voditeljica je nekoliko pjevačkih ansambala s kojima ostvaruje brojne nastupe u Hrvatskoj i u inozemstvu (Italija – Rim, Fermignano, Venezia, Verona; Njemačka – Lindenhof, Ulm, Pforzheim, Wiesbaden; Austrija – Bad Ischl; Slovenija - Celje). S Mješovitim pjevačkim zborom Glazbene škole Franje Kuhača Osijek do sada je osvojila šesnaest prvih nagrada (deset državnih i šest međunarodnih). Dobitnica je i nekoliko posebnih nagrada: za najbolju izvedbu obvezne skladbe (Varaždin, 2001.), za najbolju izvedbu skladbe domaćeg autora (Varaždin, 2008.) i za najuvjerljiviji dirigentski nastup (Celje, 2015.)

Vesna Svalina (1968) completed secondary music education in Osijek. She graduated in music pedagogy from the Faculty of Education of the University of Osijek in 1991. During her studies she received Rector's Award. She holds a master's degree in Music Education from the University of Zagreb (Music Academy, 2009) and a doctor's degree in the course "Early Education and Compulsory Education" from the Faculty of Teacher Education of the University of Zagreb (2013). From 1992 to 2008, she worked in the School of Music in Osijek as a teacher of music for theoretical subjects. Since 2008, she has been employed at the Faculty of Education in Osijek as an assistant in the Arts Department. She has given numerous concerts with the choirs, both in Croatia and abroad. From 1997, she has conducted the mixed youth choir "Mješoviti pjevački zbor Glazbene škole Franje Kuhača Osijek" which won high prizes at different choir competitions (10 first prizes at national and 6 at international competitions). On the choral competitions she was also awarded several special prizes: for the best performance of the compulsory composition (Varaždin, 2001), for the best interpretation of Croatian author's composition (Varaždin, 2008) and for the artistically most convincing conductor (Celje, 2015).

Zrinka Šimunović (1973.) rođena je u Vinkovcima. Diplomirala je na Pedagoškoj akademiji u Osijeku na odsjeku za Glazbenu kulturu. Od tada radi u OŠ I. Mažuranića i GŠ J. Runjanina u Vinkovcima gdje poučava Glazbenu kulturu, zbarsko pjevanje i Solfeggio. Kao učiteljica glazbene kulture napredovala je u zvanje učiteljice savjetnice. Znanstvenim radom počela se baviti nakon upisa na poslijediplomski doktorski studij »Rani odgoj i obvezno obrazovanje« na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu 2010. godine. Do sada je objavila nekoliko znanstvenih i stručnih radova u časopisima i zbornicima s domaćih i međunarodnih stručno-znanstvenih skupova.

Zrinka Šimunović (1973) was born in Vinkovci. She graduated from the Pedagogical Academy in Osijek, at the Department of Music Culture. She works in the primary school I. Mažuranić and in the music school J. Runjanin in Vinkovci, where she teaches Music Culture, Choir Singing and Music Theory. She obtained the title of teacher advisor. She started her scientific career after enrolling in the Ph.D. programme "The early education and compulsory education" at the Faculty of Teacher Education in Zagreb in 2010. She has published several scientific and professional articles in journals and conference proceedings from national and international professional and scientific conferences.