

Skriveni kurikulum u nastavi glazbene kulture

Sokić, Ena

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:677482>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-27**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



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

ENA SOKIĆ

SKRIVENI KURIKULUM U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

DIPLOMSKI RAD

MENTORICA: doc. dr. sc. Tihana Škojo

Osijek, 2022.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja, Ena Sokić, potvrđujem da je moj diplomski rad pod naslovom **Skriveni kurikulum u nastavi Glazbene kulture** te mentorstvom doc. dr. sc. Tihana Škojo.

rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

U Osijeku, 28.lipnja 2022.

Potpis

SAŽETAK

Škola je odgojno-obrazovna ustanova u kojoj učitelji učenicima prenose znanja i vještine, ali također iznose svoje stavove, vrijednosti i razmišljanja. Ponekad u tom procesu pronalazimo skrivene poruke koje imaju velik utjecaj na razvijanje učenikove osobnosti, karaktera i afiniteta. O skrivenom se kurikulumu malo govori jer nije definiran i formalno zapisan, ali je snažan i ključan za razvoj svakoga učenika. Kulturu škole dakle čine jednako važni službeni kurikulum, ali i neslužbeni skriveni kurikulum. Na sam skriveni kurikulum najveći utjecaj unutar učionice ima učitelj, ali izvan nje utjecaj imaju svi sudionici odgojno-obrazovnoga procesa. Učenici se najviše razvijaju i socijaliziraju upravo putem skrivenih poruka unutar škole koje mogu imati značajan utjecaj na njihovo buduće djelovanje unutar zajednice. Skriveni kurikulum može biti odlično sredstvo za odgajanje učenika koji će svojom osobnošću pridonositi zajednici na jedinstven način ako se pravilo upotrijebi. Stoga je vrlo važno da svaki učitelj osvijesti postojanje skrivenoga kurikulumu te svoju ključnu ulogu u istom.

Cilj istraživanja bio je doznati stavove nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenoga kurikulumu s obzirom na spol, dob i godine nastavnoga staža. Zatim ispitati primjećuju li nastavnici utjecaj skrivenoga kurikulumu na nastavi Glazbene kulture te utvrditi koji elementi svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu Glazbene kulture.

Ključne riječi: skriveni kurikulum, kurikulum, implicitna teorija nastavnika, odgojne vrijednosti, kultura škole, Glazbena kultura

SUMMARY

A school is an educational institution where teachers impart knowledge and skills to students, but also express their views, values and thoughts. Sometimes in the process we find hidden messages that have a big impact on developing a student's personality, character and affinity. There is little talk about the hidden curriculum because it is not defined and formally written, but it is strong and crucial for the development of every student. The culture of the school therefore consists of an equally important official curriculum, but also an unofficial hidden curriculum. The hidden curriculum itself is most influenced by the teacher within the classroom, but outside it is influenced by all participants in the educational process. Students develop and socialize the most through hidden messages within the school that can have a significant impact on their future performance within the community. The hidden curriculum can be a great tool for educating students who will contribute to the community with their personality in a unique way, when used correctly. Therefore, it is very important that every teacher is aware of the existence of a hidden curriculum and its key role in it.

The aim of the research was to find out the attitudes of teachers towards the conceptual content of the hidden curriculum with regard to gender, age and years of teaching. Then, to examine whether teachers notice the influence of the hidden curriculum on the teaching of Music Culture and to determine which elements by their action as a hidden curriculum, influence the teaching of Music Culture.

Keywords: hidden curriculum, curriculum, implicit teacher theory, educational values, school culture, Music culture

Sadržaj

1. UVOD	1
2. O POJMU KURIKULUM	2
2.1. IZRADA OKVIRNOGA NACIONALNOGA KURIKULUMA	6
2.2. VRSTE I MODELI KURIKULUMA	7
3. KURIKULUM NASTAVE GLAZBENE KULTURE	8
3.1. DOMENE PREDMETA GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI.....	11
3.1.1. Domena A: slušanje i upoznavanje glazbe	11
3.1.2. Domena B: izražavanje glazbom i uz glazbu	11
3.1.3. Domena C: glazba u kontekstu.....	11
4. SKRIVENI KURIKULUM	13
4.1. KULTURA ŠKOLE I ULOGA NASTAVNIKA.....	16
4.1.1. Odgojne vrijednosti	19
4.1.2. Implicitne poruke nastavnika u skrivenom kurikulumu	21
4.2. PREGLED ISTRAŽIVANJA.....	23
4.3. SKRIVENI KURIKULUM U NASTAVI GLAZBENE KULTURE	27
5. EMPIRIJSKI DIO	30
5.1. METODOLOGIJA	30
5.1.1. Tijek istraživanja i ispitanici	30
5.1.2. Ciljevi istraživanja i hipoteze	31
5.1.3. Vrsta i metoda istraživanja	31
5.1.4. Postupci i instrumenti prikupljanja podataka	32
5.2. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA.....	32
6. ZAKLJUČAK	41
7. LITERATURA	42

1. UVOD

Kulturu škole čine jednako javni, propisani kurikulum kao i skriveni kurikulum jer je svakodnevni život škole obilježen pojedincima koji sa sobom donose sve svoje identitete kojima se više ili manje mogu uklopiti u dominantnu školsku kulturu. Kultura škole utemeljena je na vrijednostima i organizaciji po kojoj ta škola živi i radi. Nastavnik je voditelj odgojno-obrazovnoga procesa. Njegov profesionalni rad i razvoj prate njegove osobine od kognitivnih, socijalnih, emotivnih do fizičkih, ali i vrijednosti i stavovi koji karakteriziraju njegovo odgojno djelovanje. Uloga nastavnika u skrivenom kurikulumu ogleda se kroz reakcije u nepredviđenim pedagoškim situacijama. Reakcija nastavnika na neku razrednu ili širu društvenu pojavu određivat će njihov vrijednosni stav i subjektivnu orijentaciju u djelovanju. Često nastavnici nisu svjesnih svojih odgojnih djelovanja, tj. da se kroz njihov odnos prema stvarima i pojavama – koje potenciraju ili zanemaruju, promiču ili kritički osuđuju – prožima njihov skriveni kurikulum. O ulozi nastavnika kao odrednici skrivenoga kurikuluma pišu Myles, Trautman i Schelvan (2004 prema Nikšić Rebihić i Novosel, 2018) navodeći da je jedan od načina prepoznavanja/otkrivanja skrivenoga kurikuluma u reakcijama nastavnika na određene neuobičajene pedagoške situacije, ili pak kada se prekrši pisano ili nepisano pravilo u školi. Takve su reakcije satkane u rečenicama koje nastavnici često koriste: „Svi znaju da...“; „Očito je da...“; „Nisam ti trebao reći, ali...“; „Zdrav razum ti kaže...“; „Niko nikada nije...“. Postavlja se pitanje koliko je nastavnik svjestan svojih implicitnih djelovanja, odnosno koliko je moguće ostati neutralan pri odgojnom djelovanju kroz vlastiti (svjesni ili nesvjesni) skriveni kurikulum (Nikšić Rebihić i Novosel, 2018: 354).

2. O POJMU *KURIKULUM*

Pojam kurikulum jedan je od najvažnijih i temeljnih didaktičkih pojmova. Ishodište mu je u latinskoj riječi *curriculum* što znači slijed ili tijek. Ne postoji točna definicija ovoga pojma, ali se pojam kurikulum često upotrebljava među pedagogima i stručnjacima, ali i u široj javnosti (Svalina, 2015). „Termin kurikulum se koristi u obrazovanju upravo stoga što se njime izražava cjelokupan tijek, put do ostvarivanja postavljenih ciljeva školskog obrazovanja u nekom društvu. Ovakvo značenje kurikulum izražava i većina njegovih definicija u suvremenim teorijama kurikuluma koje su određenje pojma kurikulum proširile od njegovog tradicionalnog ograničavanja na sadržaj školskog obrazovanja na postupke razvoja kurikuluma, njegove primjene i vrednovanja. Iako unutar ovog šireg razumijevanja koncepta kurikuluma postoje njegova različita određenja (Marsh, 2003 prema Baranović i sur., 2015:16) može se reći da su suvremene teorije ukazale na sljedeće bitne karakteristike koncepta kurikuluma. Kao prvo, pokazuje se da koncept, odnosno pojam kurikuluma obuhvaća više komponenti kao što su: ciljevi učenja, sadržaj učenja, organizacija i metode poučavanja i učenja te vrednovanje. Drugo, navedene kurikulumske komponente su međusobno ovisne, tj. povezane i strukturirane u koherentni sustav. Ono što omogućuje koherenciju kurikuluma, tj. što povezuje kurikulumske komponente i omogućuje njihovu međusobnu usklađenost, jesu ciljevi kurikuluma. Ciljevi kurikulum su, naime, zajednički svim njegovim komponentama i sve one vode, odnosno sudjeluju u realizaciji ciljeva kurikuluma“ (Baranović i sur., 2015: 16).

„Bez obzira na teorijske nejasnoće i nejedinstvenost u shvaćanju pojma *kurikulum*, možemo izdvojiti četiri sveobuhvatne definicije:

1. Kurikulum je skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, i postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih procesnih faktora i okolnosti.

2. Kurikulum je složena filozofija cjelokupnog odgoja, obrazovanja i škole i pruža pouzdane smjernice za svakodnevnu praktičnu pedagošku djelatnost, u obliku preciznih i optimalnih načina provođenja planiranog procesa učenja, obrazovanja i stjecanja kompetencija.

3. Kurikulum suvremenog odgoja, obrazovanja i škole podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učinaka.

4. Kurikulum predstavlja sveobuhvatnost predviđanja i zasnivanja sadržaja, puteva i načina dolaženja do nekoga cilja. Pedagoški usmjeren opći cilj odgoja kao ideala realizira se kroz posebne ciljeve i zadatke, u formi nastavnih planova i programa, kataloga znanja, obrazovnih standarda i taksonomija postignuća“ (Previšić, 2007 prema Matoš, 2017: 146).

Nadalje, „moramo razlikovati nacionalni od školskoga i nastavnoga kurikulumu. Školski i nastavni kurikulumi proizlaze iz nacionalnih, odnosno s njima se usklađuju. U nastavnom kurikulumu, koji se donosi za svaki nastavni predmet, razrađen je plan i program predmeta, definirani su nastavni ciljevi, opisani uvjeti i oprema koji će omogućiti realizaciju zacrtanih ciljeva te planirani modeli za praćenje i evaluaciju (Matijević, 2010 prema Svalina, 2015: 7). Nastavni kurikulumi trebaju otvoriti perspektivu drukčijih viđenja nastave i mogućnosti utjecaja na nastavu. U tome izuzetno važnu ulogu imaju i učitelji. Ako se kod pripreme i izrade nastavnoga kurikulumu polazi od otvorenoga kurikulumskog pristupa onda se tu posebno cijeni inicijativa ne samo učitelja nego i učenika, spontanost događanja u nastavi te kreativno ponašanje svih sudionika obrazovanja“ (Jurić, 2007 i Previšić, 2007 prema Svalina, 2015: 7).

„*Nacionalni okvirni kurikulum* predstavlja osnovne sastavnice predškolskoga, općega obveznoga i srednjoškolskoga odgoja i obrazovanja, uključujući odgoj i obrazovanje za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. *Nacionalni okvirni kurikulum* temeljni je dokument u kojemu su prikazane sastavnice: vrijednosti, ciljevi, načela, sadržaj i opći ciljevi odgojno-obrazovnih područja, vrjednovanje učeničkih postignuća te vrjednovanje i samovrjednovanje ostvarivanja nacionalnoga kurikulumu. Središnji dio *Nacionalnoga okvirnoga kurikulumu* čine učenička postignuća za odgojno-obrazovna područja, razrađena po odgojno-obrazovnim ciklusima te opisi i ciljevi međupredmetnih tema koje su usmjerene na razvijanje ključnih učeničkih kompetencija. Osnova je za izradbu nastavnoga plana primjerenoga opterećenju učenika, razradbu predmetne strukture unutar odgojno-obrazovnoga područja, određivanje predmeta i modula jezgrovnog i diferenciranoga (razlikovnoga) kurikulumu (izbornih predmeta i modula), te školskoga kurikulumu. Opis, ciljevi i očekivana učenička postignuća odgojno-obrazovnih područja te opisi i ciljevi međupredmetnih tema pomažu školama da lakše povezuju nastavne predmete, racionaliziraju nastavu te ju obogate izbornom i fakultativnom nastavom i izvannastavnim aktivnostima sukladno svojemu profilu i prioritetima, potrebama učenika i lokalne zajednice“ (*Nacionalni okvirni kurikulum*, 2011: 16).

Prema nacionalnom okvirnom kurikulumu, opći odgojno-obrazovni ciljevi jesu:

- „osigurati sustavan način poučavanja učenika, poticati i unaprjeđivati njihov intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoj u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima
- razvijati svijest učenika o očuvanju materijalne i duhovne povijesno-kulturne baštine Republike Hrvatske i nacionalnoga identiteta
- promicati i razvijati svijest o hrvatskom jeziku kao bitnomu čimbeniku hrvatskoga identiteta, sustavno njegovati hrvatski standardni (književni) jezik u svim područjima, ciklusima i svim razinama odgojno-obrazovnoga sustava
- odgajati i obrazovati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima te pravima djece, osposobiti ih za življenje u multikulturalnom svijetu, za poštivanje različitosti i toleranciju te za aktivno i odgovorno sudjelovanje u demokratskom razvoju društva
- osigurati učenicima stjecanje temeljnih (općeobrazovnih) i strukovnih kompetencija, osposobiti ih za život i rad u promjenjivu društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnoga gospodarstva, suvremenih informacijsko-komunikacijskih tehnologija, znanstvenih spoznaja i dostignuća
- poticati i razvijati samostalnost, samopouzdanje, odgovornost i kreativnost učenika
- osposobiti učenike za cjeloživotno učenje“ (NOK, 2011: 23).

Školski kurikulum je proces planiranja, provođenja i evaluiranja poučavanja i učenja učenika koje izvodi škola polazeći od potreba i interesa učenika, a utemeljen je na *Nacionalnom okvirnom kurikulumu*.

„Prema definicijama koje šire definiraju školski kurikulum, njegove značajne karakteristike su:

1. Školski kurikulum je proces planiranja, provođenja i evaluiranja poučavanja i učenja učenika koje izvodi škola koju ti učenici pohađaju. Fokusiran je na potrebe i interese učenika i na odlučivanje škole;

2. Predstavlja kolaborativan proces zaposlenika škole (proces u kojem dio ili svi članovi škole planiraju, provode i evaluiraju jedan ili više aspekata kurikuluma škole);

3. Uključuje širi kontekst od škole (lokalnu zajednicu, udruženje roditelja, sindikate učitelja itd.);

4. Uključuje pomak od centralnog odlučivanja na niže razine (škola i lokalna razina), ali ga ne isključuje;

5. Uključuje promjenu u tradicionalnoj ulozi ravnatelja i učitelja (postaju kreatori i evaluatori kurikuluma);

6. Uključuje snažnu stručnu logistiku (pomoć agencija i instituta za kurikulum u izradi, implementaciji i vrednovanju školskog kurikuluma)“ (Bolstad, 2004 prema Baranović i sur., 2015: 18).

Pojam *kurikulum* u hrvatskoj pedagoškoj terminologiji pronalazimo osamdesetih godina dvadesetog stoljeća. Prije njega se primjenjivao pojam nastavnoga plana i programa. Nastavni se plan smatrao školskim dokumentom u kojem su propisana odgojno-obrazovna područja, odnosno nastavni predmeti koji se proučavaju u određenoj školi, redosljed poučavanja predmeta po semestrima te tjedni broj sati za određeni predmet. Nastavni je program školski dokument koji propisuje dubinu, opseg i redosljed nastavnih sadržaja u pojedinom predmetu (Težak, 1996 prema Jukić, 2010). „Važno je pitanje sudjelovanje učenika u odlučivanju o kurikulumu, ponajprije zato što učenici mogu svojom kreativnošću i realnim viđenjem onoga što se oko njih događa promijeniti kurikulum pojedinog predmeta (a zatim i ostalih) na bolje. Mnogi se protive tome zato što smatraju da bi se odlučivanje o kurikulumu trebalo prepustiti striktno stručnjacima, a uz to postoji i određeni strah da bi nastavnikov autoritet mogao biti poljuljan djelovanjem ravnopravnosti odnosa učenika i nastavnika tijekom rasprave i odlučivanja. Smatramo da bi se ovi negativni stavovi trebali zatomiti, jer upravo je ravnopravnost učenika i nastavnika ono što bi moglo donijeti izvrsne promjene u kurikulumu određenog predmeta. Učenici nisu samo "spužve koje upijaju nastavnikove riječi", oni su izvrsni kad treba djelovati, jasno i otvoreno reći što im se ne sviđa, što utječe na njihovu motivaciju, odgovara li pojedina metodika za određeni predmet i nastavnu cjelinu. Vallance (1981 prema Farkaš i Spasenovski, 2013:3) tvrdi da su učenici jedina skupina koja može opisati kakvoću školovanja. Upravo bi se zbog toga trebalo više slušati učenike, jer bi se dijalogom moglo doći do boljih rješenja te bi svi uključeni u zajedničko odlučivanje i planiranje profitirali“ (Farkaš i Spasenovski, 2013:3). „Kurikulum je u početku plan. On postaje stvarnost tek kad ga nastavnici provode u djelo u pravoj učionici s pravim učenicima“ (Marsh, 1994: 205 prema Farkaš i Spasenovski, 2013:9). Dakle, provedba se kurikuluma odnosi na stvarnu primjenu kurikuluma u praksi, što je često složen i mukotrpan proces, posebno u samim počecima. „Fullan (1982 prema Farkaš i Spasenovski, 2013: 9) navodi čimbenike koji utječu na provedbu kurikuluma, a neki od njih su jasnoća, složenost, kakvoća i praktičnost programa, proces prilagodbe, potpora uključivanje središnje administracije, ravnatelj, potreba i važnost promjene, odnos nastavnik-nastavnik, uloga vlade, pomoć izvana. Količina raspoloživoga vremena također je bitna

sastavnica provedbe svakoga kurikulumu, pored toga javlja se i potreba za surađivanjem i dijeljenjem kako bi se u najvećoj mogućoj mjeri posao olakšao te smanjio mogući nedostatak resursa i materijala. Predanost i karizma također igraju veliku ulogu u provedbi kurikulumu jer nisu svi stvoreni za to i nemaju često svi podjednake sposobnosti i mehanizme za nošenje s tolikim razinama stresa, no zato bi pojedinci trebali posjedovati takt koji će omogućiti kompromisno ponašanje i pomaganje kolegama u situacijama koje nekima predstavljaju problem. Vjernost i kvaliteta provedbe uvjetovana je jasnoćom, odnosno nejasnoćom, te bi se uvijek trebalo pripaziti na to da je sve napisano razumljivo kako bi nastavnik mogao s lakoćom slijediti smjernice te tako što uspješnije provesti napisano u dobru praksu. Smatramo da se iz ovoga jasno može iščitati koliko je proces provedbe kurikulumu mukotrpan i složen te da za takav karakter i obujam posla svi trebaju biti i više nego spremni, inače bi i najmanja pogreška mogla rezultirati neuspjehom“ Farkaš i Spasenovski, 2013: 9).

2.1. IZRADA OKVIRNOGA NACIONALNOGA KURIKULUMA

„Jedan od ključnih zadataka u procesu reformiranja kurikulumskog sustava je proces izrade okvirnog nacionalnog kurikulumu, koji predstavlja glavnu komponentu nacionalnog kurikulumu i konceptualnu osnovu za izradu ostalih kurikulumskih dokumenata. Proces izrade okvirnog nacionalnog kurikulumu najčešće obuhvaća sljedeće postupke:

1. procjena i definiranje obrazovnih potreba, odnosno ciljeva (temeljnih kompetencija: znanja, vještine, stavovi i vrijednosti) koje kurikulumske promjene trebaju ostvariti (npr. matematičko-numerička pismenost, informatička pismenost, razvoj poduzetničkog duha, razvoj demokratske svijesti, itd.);
2. formulacija ciljeva, načela i odgojno-obrazovnih ishoda tako da budu jasni i mjerljivi; (određuju se na osnovu identificiranih potreba, općih ciljeva i načela promjena definiranih u strategiji reforme odgojno-obrazovnog sustava, itd.);
3. izrada mape kurikulumskih područja koja povezuje opće ciljeve i očekivane rezultate (ishode) odgoja i obrazovanja sa specifičnim kurikulumskim područjima (kao što je npr. prirodoslovno-matematičko, jezično, umjetničko, društveno-humanističko, itd.);
4. identificiranje, izbor, određivanje slijeda, stupnja zastupljenosti i organizacije sadržaja obrazovanja (predmetno-tematsko strukturiranje obrazovnih sadržaja) na osnovu definiranih kurikulumskih ciljeva i očekivanih ishoda;
5. preporuka strategija poučavanja i učenja konzistentnih s formuliranim ciljevima kurikulumu (npr. timski rad, projekti, itd.);

6. priprema instrumenata za proces evaluacije, izrada standarda i kriterija, procedure evaluacije konzistentne s ciljevima i očekivanim ishodima;
7. identificiranje institucionalnih uvjeta i pretpostavki nužnih za realizaciju kurikulumske reforme (prostor, opremljenost škola, itd.);
8. identificiranje stručnih kompetencija učitelja i nastavnika potrebnih za realizaciju kurikuluma;
9. identificiranje, nabava i alokacija resursa potrebnih za uspješno provođenje kurikuluma;
10. izrada nastavnih programa pojedinih nastavnih područja i predmeta na osnovu okvirnog nacionalnog kurikuluma (primjenjuje se koncept integrativne nastave)“ (Baranović i sur., 2015: 29).

2.2. VRSTE I MODELI KURIKULUMA

Iako postoje različita shvaćanja samoga pojma *kurikuluma*, većina ga autora dijeli na zatvoreni kurikulum, otvoreni kurikulum, mješoviti kurikulum, kurikulum usmjeren na nastavne predmete ili usmjeren na dijete, spiralni te skriveni kurikulum (Matijević, 2010 prema Jukić, 2010). „Često se ističu kao dominantni kurikulumski koncepti *humanistički kurikulum*, orijentiran na razvoj te *funkcionalistički kurikulum*, orijentiran na proizvod, odnosno na mjerljivo postignuće. *Funkcionalistički kurikulum* više je orijentiran na praksu i na osposobljavanje. Ta je koncepcija u suglasju s načelima radne škole koja se razvijala početkom dvadesetoga stoljeća. Prema tim stavovima sve treba vrlo čvrsto odrediti i predvidjeti. Mnogi autori zagovaraju primjenu *humanističkoga koncepta kurikuluma* koji karakterizira orijentiranost na razvoj, otvoreni pristup te usmjerenost na učenike“ (Matijević, 2010 prema Jukić, 2010: 31).

„O drugačijoj podjeli kurikuluma govorimo ako ga promatramo s obzirom na njegovu strukturiranost. U tom slučaju razlikujemo zatvoreni, otvoreni i mješoviti kurikulum. Tradicionalnom obrazovanju odgovara *zatvoreni kurikulum* jer se u njemu donose detaljno razrađeni programski sadržaji i propisani tijekom nastave, udžbenici, propisana nastavna sredstva i katalozi znanja (Previšić, 2007 prema Jukić, 2010). Unutarnje vrednovanje ostvaruje se najčešće testovima i zadacima objektivnoga tipa. U nastavi se ne nastoji hrabriti individualnost učenika niti poticati njihovo samopouzdanje. Učitelj je sveden tek na dobrog obrtnika koji nema veći profesionalni suverenitet. Koncept zatvorenoga kurikuluma doživio je veliku kritiku u Njemačkoj sedamdesetih godina prošloga stoljeća u vrijeme postmodernih kretanja u znanosti. *Otvoreni kurikulum* daje samo okvirne upute unutar kojih se izvedbeni program

realizira na kreativan način. Prema takvom konceptu na nacionalnoj se razini donose samo kurikulumski okviri, odnosno orijentiri, a sadržaji su dani dosta uopćeno jer ih učitelji kasnije trebaju konkretizirati u skladu s potrebama i interesima učenika. Tu se posebno cijeni inicijativa učenika i učitelja, njihova spontanost i kreativnost. Posebno je naglašena socijalno-komunikativna komponenta ove vrste kurikulumu. Sustavnost učeničkih znanja ostvaruje se sustavnim donošenjem tema u programu, ali se te teme realiziraju u skladu s potrebama i interesima učenika (Vican, Bognar i Previšić, 2007 prema Jukić, 2010). U otvorenom kurikulumskom pristupu učitelji imaju ulogu aktivnih stvaratelja, odnosno sukreatora. Putem veće izbornosti, više fakultativne, izborne i projektne nastave i učenicima se pruža mogućnost da sudjeluju u kreiranju svoga obrazovanja“ (Sekulić-Majurec, 2007 prema Jukić, 2010: 32). Modernom vrstom kurikulumu smatra se *mješoviti tip kurikulumu*. U tom tipu kurikulumu manje se trpi propisanost nego u zatvorenom kurikulumu. Donose se tek kurikulumski okviri u kojima su ugrađene izvedbene kurikulumske jezgre, a učitelj ima mogućnost samostalno odabrati određeni način organizacije nastave, odnosno konkretne odgojno-obrazovne strategije. Utemeljen je na kurikulumskim jezgrama kao radnim cjelinama koje učitelj oživotvoruje zajedno s učenicima u izvedbene materijale (Previšić, 2007 prema Jukić, 2010). „U modelu mješovitoga kurikulumu, kakav je danas na djelu u većini naprednih sredina, ne traži se enciklopedijska potpunost, čak i ako se govori o renesansi općeg obrazovanja i kulture, već se nude kurikulumske jezgre kao radne cjeline. Njih učitelj kreativno pretvara (zajedno s učenicima) u izvedbene materijale u smislu projektnih, istraživačkih i radnih zadataka. Učitelju se prepušta da slobodno odabire organizaciju i metode rada. On je svakako prijelazni tip s normiranog na humano-kreativni kurikulum suvremenoga odgoja i škole“ (Previšić, 2007: 27 prema Svalina, 2015: 32).

3. KURIKULUM NASTAVE GLAZBENE KULTURE

„Glazba je dio svih kultura svijeta te je, uz ostale umjetnosti, ključna za kvalitetan, skladan i cjeloviti razvoj svakog pojedinca. U obrazovnom je sustavu Republike Hrvatske učenje glazbe prepoznato i priznato kao neizostavan čimbenik u oblikovanju specifično-glazbenih, ali i općih (generičkih) kompetencija učenika. Predmetima Glazbena kultura/Glazbena umjetnost ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja. Stoga nastava glazbe potiče i unaprjeđuje učenikov estetski razvoj, potiče kreativnost učenika, razvija učenikove glazbene sposobnosti i interese, razvija učenikovu svijest o očuvanju povijesno-

kulturne baštine i osposobljava ga za življenje u multikulturnom svijetu. Na nastavi glazbe učenici upoznaju i doživljavaju glazbu različita podrijetla te različitih stilova i vrsta, usvajaju osnovne elemente glazbenog jezika i glazbene pismenosti. Učenje i poučavanje predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost u skladu je sa suvremenim znanstvenim spoznajama i kretanjima koji upućuju na otvorenost i prilagodljivost procesa učenja i poučavanja, didaktički i metodički pluralizam, istraživačko, projektno i individualizirano učenje, ali i na nužnost primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. Naglasak se stavlja na susret učenika s glazbom, dok verbalne informacije proizlaze iz glazbe. Suvremeno poučavanje i učenje glazbe uključuje i elemente građanskoga te interkulturalnoga odgoja. Važan dio procesa učenja i poučavanja glazbe odnosi se na izbornu i fakultativnu nastavu te izvannastavne i izvanškolske aktivnosti u okviru kojih učenici proširuju stečena znanja, vještine i stavove te istodobno sustavno razvijaju svoje interese i ostvaruju kvalitetan umjetnički rast i razvoj“ (*Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*, 2019: 5).

Kurikulum Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti temelji se na četiri načela:

1. „Psihološko načelo – učenjem i poučavanjem glazbe ostvaruje se potreba učenika za kreativnim izrazom. Sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima učenici emotivno reagiraju na glazbu i učvršćuju vlastiti odnos s glazbom.
2. Kulturno-estetsko načelo – izravnim ili neizravnim susretom s glazbenim ostvarenjima učenici razvijaju glazbeni ukus, stječu kriterije za vrednovanje glazbe i sposobnost izražavanja vlastitih stavova o glazbi.
3. Načelo sinkroničnosti – u središtu interesa je glazba koja se promatra sa svih aspekata, a ne isključivo povijesnog.
4. Načelo interkulturalnosti – upoznavanjem glazbe vlastite kulture i glazbi svijeta učenici razvijaju svijest o različitim, ali jednako vrijednim pojedincima, narodima, kulturama, religijama i običajima“ (MZO, 2019: 7).

„Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura / Glazbena umjetnost:

- omogućiti društveno-emocionalni razvoj svih učenika, uključujući darovite i učenike s teškoćama
- poticati razvoj glazbenih sposobnosti svih učenika u skladu s individualnim sposobnostima pojedinca

- potaknuti učenike na aktivno bavljenje glazbom i sudjelovanje u kulturnom životu zajednice
- upoznati učenike s glazbenom umjetnošću putem kvalitetnih i reprezentativnih ostvarenja glazbe različita podrijetla te različitih stilova i vrsta
- potaknuti razvijanje glazbenoga ukusa i kritičkoga mišljenja
- potaknuti razumijevanje interdisciplinarnih karakteristika i mogućnosti glazbe
- osvijestiti vrijednosti regionalne, nacionalne i europske kulturne baštine u kontekstu svjetske kulture
- razviti kulturno razumijevanje i interkulturalne kompetencije putem izgrađivanja odnosa prema vlastitoj i otvorenog pristupa prema drugim glazbenim kulturama
- naglašavajući pritom prihvaćanje i poštovanje drugih osoba i različitoga mišljenja“ (MZO, 2019: 8).

„Osim redovne nastave glazbe, u školi postoji i izborna glazbena nastava te izvannastavne glazbene aktivnosti. Tako u školi može postojati zbor, instrumentalne, vokalne i folklorne skupine, ples, glazbena slušaonica, a moguće je učenike uključivati i u raznovrsne glazbene projekte. Nastava se izvodi i izvan učionice posjetima raznim glazbenim priredbama i koncertima. Kao prava mjesta muziciranja navode se školski ansambli: zborovi i mogući orkestri“ (Svalina, 2015: 40). „Odgojno-obrazovni ishodi kurikuluma nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost određeni su na način da omogućuju kontinuirani razvoj i nadogradnju specifično-glazbenih i generičkih kompetencija učenika. Stečena znanja, vještine i stavovi u određenom odgojno-obrazovnom ciklusu prožimat će sve ostale, više cikluse“ (MZO, 2019: 16). „Otvoreni program glazbene kulture sadrži glazbena područja: slušanje, pjevanje, glazbene igre, elemente glazbenog pisma i sviranje uz naglasak da se sve aktivnosti, osim onih u kojima se sluša i upoznaje glazba, isključivo prihvate kao prijedlozi za izbor, a ne kao obvezna nastavna aktivnost. Otvorenost modela ogleđa se i u smanjenju opsega gradiva. Selekcijom nastavnog sadržaja nastavnici dolaze u mogućnost samostalno kreirati nastavni program i kvalitetno i kreativno provesti poučavanje s realno ostvarivim nastavnim sadržajem. Mogućnost ostvarivanja glazbene nastave otvorenim modelom, ostvaren je značajan korak u kreiranju nastave Glazbene kulture“ (Škojo, 2016: 32).

3.1. DOMENE PREDMETA GLAZBENE KULTURE I GLAZBENE UMJETNOSTI

Učenje i poučavanje glazbene nastave odvija se pomoću sljedećih domena:

1. Domena A: slušanje i upoznavanje glazbe,
2. Domena B: izražavanje glazbom i uz glazbu,
3. Domena C: glazba u kontekstu.

Navedene se domene međusobno nadopunjuju te su usko povezane što znači da su sve domene prisutne u određenoj količini kroz sve odgojno-obrazovne cikluse. Odgovarajućom i promišljenom organizacijom sadržaja glazbene nastave uspješno se ostvaruju odgojno-obrazovni ciljevi te ishodi učenja glazbe. Zastupljenost se domena mijenja s obzirom na odgojno-obrazovni ciklus, ali učitelj također tijekom nastavne godine može nekoj od domena dati veću ili manju važnost s obzirom na vlastite procjene i interese učenika (MZO, 2019).

3.1.1. Domena A: slušanje i upoznavanje glazbe

Ishodište domene A jest slušanje glazbe. Putem slušanja glazbe učenici upoznaju njezine karakteristike te im ono omogućuje neposredni susret s glazbom. Aktivnim slušanjem glazbe učenici upoznaju razne stilove, žanrove, pravce te stječu znanja o glazbeno-izražajnim sastavnicama. Također, slušanjem učenici u potpunosti mogu doživjeti, upoznati, razumjeti te naučiti vrednovati glazbu (MZO, 2019).

3.1.2. Domena B: izražavanje glazbom i uz glazbu

Ishodište domene B jest izvođenje glazbenih aktivnosti. Putem pjevanja, sviranja, glazbenih igara, glazbenoga stvaralaštva te pokreta uz glazbu učenici glazbu mogu upoznati i doživjeti u potpunosti. Zahvaljujući otvorenosti glazbene nastave učitelju je pružena mogućnost slobodnoga odabira glazbenih aktivnosti sukladno dobi, interesu i sposobnostima učenika. Kvalitetnim provođenjem glazbenih aktivnosti za vrijeme nastave grade se temelji za izvođenje izvannastavnih aktivnosti (MZO, 2019).

3.1.3. Domena C: glazba u kontekstu

Domena C proizlazi iz domene A i B. U okviru domene C učenik otkriva vrijednosti kulturne te bogate regionalne, nacionalne i svjetske baštine. Nadalje, učenik uočava sam utjecaj glazbene

umjetnosti kroz povijest na društvo te ostale grane umjetnosti. Domena C nije samostalna, već služi kao svojevrsna nadopuna prethodnim dvjema domenama te se s njima isprepliće kroz odgojno-obrazovne cikluse (MZO, 2019).

3.2. PREGLED KURIKULUMA UMJETNIČKOGA PODRUČJA EUROPSKIH DRŽAVA

„Primarni odgoj i obrazovanje je stupanj na kojemu djeca započinju sa svojim obveznim školovanjem i na toj se razini djeca školuju od svoje pete, šeste ili sedme godine. U europskim zemljama primarni stupanj uglavnom traje između četiri i šest godina. Na primarni, nadovezuje se niži sekundarni stupanj. Glazba se uči u svim europskim zemljama u nekom dijelu obveznoga školovanja, a u kurikulumima se ona pojavljuje uz druge umjetnosti u okviru umjetničkoga područja“ (Svalina, 2015: 41). Svalina (2015) je analizirala umjetničko područje kurikuluma u sljedećih nekoliko država: Mađarska, Slovenija, Austrija, Njemačka, Engleska, Irska, Finska te Norveška. U navedenim zemljama trajanje primarnoga školovanja nije jednako. U mađarskim, njemačkim i austrijskim školama ono traje četiri godine, u Engleskoj i Irskoj šest, a u Norveškoj traje devet godina. „U pet od ukupno osam analiziranih kurikuluma (u austrijskom, njemačkom, engleskom, finskom i norveškom), pored te dvije umjetnosti, u obveznom dijelu kurikuluma pojavljuje se još i umjetnički obrt. U Sloveniji umjetnički obrt postoji samo kao izborni umjetnički predmet. Dramska umjetnost čini obvezni dio umjetničkoga kurikuluma u Mađarskoj, Irskoj i Norveškoj, dok se medijske umjetnosti navode u umjetničkom području u finskom kurikulumu. U finskom i norveškom kurikulumu uvrštena je i arhitektura kao jedna od umjetnosti. Ples se jedino u mađarskom kurikulumu navodi kao obvezni dio umjetničkoga područja. U slovenskim, finskim i engleskim školama dramska umjetnost i ples predstavljaju izborne umjetničke predmete, dok je u Austriji jedino ples takav predmet. U Norveškoj izborni su predmeti ples i medijske umjetnosti“ (Svalina, 2015: 41).

Opći ciljevi umjetničkoga obrazovanja slični su u većini europskih zemalja. U svim kurikulumima redovito se navode sljedeći pojmovi: umjetničke vještine, znanje i razumijevanje, estetsko vrednovanje, kulturno naslijeđe, individualno izražavanje/identitet, kulturna raznolikost, kreativnost i razvoj socijalnih vještina. Često pronalazimo i pojam osjećaja zadovoljstva, radosti te sudjelovanje u različitim oblicima umjetničkog djelovanja. U njemačkom, mađarskom, austrijskom, slovenskom, finskom i norveškom kurikulumu uočavamo pojam komunikacijskih vještina, a izvođenje/prezentiranje u svim kurikulumima osim mađarskog i austrijskog. U irskom, mađarskom, slovenskom, finskom i engleskom kurikulumu pronalazimo pojam samopouzdanje, a identificiranje umjetničkog potencijala

jedino u irskom i slovenskom kurikulumu. Autorica zaključuje da je temeljni cilj umjetničkog obrazovanja promicanje umjetničkoga izražavanja, izvođenja i prezentiranja umjetnosti, estetskoga vrednovanja, samorealizacije te osobnoga i emocionalnoga razvoja učenika. U nižim razredima razredni učitelji najčešće vode nastavu glazbe. Glazba je najčešće obvezan i samostalan predmet, a ostvaruje se s 35 nastavnih sati godišnje. U slovenskim, finskim i mađarskim osnovnim školama određen veći tjedni broj nastavnih sati za nastavu glazbe nego što je to određeno u drugim zemljama. Austrija i Engleska imaju slobodu same odlučivati o broju nastavnih sati za glazbenu nastavu (broj se može povisiti čak i na pet ili šest sati tjedno). U nekim zemljama postoji inicijativa da se u opće obrazovne škole uključe i umjetnici. Sličan koncept glazbene nastave prevladava kao i u Hrvatskoj. Najčešće se nastava provodi kroz aktivnosti: pjevanje, sviranje, slušanje te improviziranje. U mađarskom kurikulumu uočavamo posebno glazbeno područje glazbeno opismenjavanje koje učenike upoznaje s notnim pismom (Svalina, 2015).

4. SKRIVENI KURIKULUM

Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi kroz način planiranja, način organizacije škole te kroz osigurana materijalna sredstva. To su ujedno i vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak u svijest odgovornih za vođenje škole. Nadalje, kroz skriveni kurikulum učenici uče vrijednosti poput društvenih i spolnih uloga, stavova, vrijednosti i drugih aspekata življenja koji se neosviješteno prenose iz generacije u generaciju kao neupitne, općekulturne i trajne činjenice (Erdeš, 2015). Previšić (2007 prema Erdeš, 2015) govori o kurikulumu kao skupu planiranih, ali implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojno-obrazovni proces prema zadacima i sadržajima izvedenima iz cilja. On upućuje na organizacijske oblike i načine rada te postupke provjere uspješnosti (Vukičević, 2013 prema Erdeš, 2015). Skriveni kurikulum može snažno utjecati na učenje i ponašanje učenika. Pojavljuje se u sadržajima koji određuju socijalnu interakciju i uspjeh u školi, a prenosi se putem govora tijela, iznošenja stavova i mišljenja, komunikacijom s učenicima, putem kulture škole i tako dalje (Erdeš, 2015). Promatranjem kurikuluma i realizacijom nastave kreira se socijalno ponašanje sudionika u odgojno-obrazovnom procesu. U kurikulumskom promatranju socijalnog ponašanja i aspekta odnosa postojan je implicitan dio kurikuluma, skriveni kurikulum. Prema Glatthornu (2000 prema Nikšić Rebihić i Novosel, 2018), razlikujemo sedam

kurikuluma: pisani ili službeni, izvedbeni kurikulum, podupirući, izmjereni, naučeni te skriveni kurikulum. Autori skriveni kurikulum nazivaju još i prateći i dopunjujući (dopuna službenom kurikulumu). Skriveni kurikulum nije službeno planiran te podrazumijeva implicitnu praksu specifičnu za određenu obrazovnu sredinu (Nikšić Rebić i Novosel, 2018). Skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i na koji je način škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole (Vukičević, 2013 prema Erdeš, 2015: 11).

Nadalje, važna karakteristika skrivenoga kurikuluma jest njegova implicitnost, često skrivena ne samo djeci već i nastavnicima te drugim djelatnicima odgojno-obrazovnoga sustava. No skriveni kurikulum ne prenose samo nastavnici, već i društvo u cjelini (vlast, nastavnici, nenastavno osoblje škole, civilno društvo, vjerske zajednice, mediji...). Implicitna teorija odražava vjerovanja i usvojene vrijednosti nastavnika i koju teoriju učenja zastupa pa se ona najizravnije prepoznaje u specifičnoj organizaciji prostora, strukturiranju vremena te raspodjeli uloga i stil komuniciranja s učenicima. Odnos skrivenoga kurikuluma i implicitne teorije nastavnika u potpunosti je uzajaman. Jednom naučen skriveni kurikulum postaje dio implicitne teorije nastavnika, namećući vrijednosti društva i oblike društveno prihvatljivoga ponašanja. Svi ovi elementi, kao i službeni kurikulum ustanove i zajednica u kojoj ustanova djeluje, grade pedagošku kulturu ustanove. Nastavnik svojim osobnim karakteristikama, osobnošću, kompetencijama i profesionalnom etikom može uspješno ili neuspješno odgovoriti na zamke skrivenoga kurikuluma i svoje implicitne teorije. Uspješno može odgovoriti osvještavajući načela djelovanja skrivenoga kurikuluma te isključivo stručnim usavršavanjem i cjeloživotnim učenjem, kao vrijednostima koje treba prenijeti svojim učenicima (Pavičić Vukičević, 2013).

„Prvi put se o skrivenom kurikulumu govorilo u djelu „Život u učionici“ Philipa Jacksona iz 1968. godine, gdje su naglašena tri elementa skrivenog kurikuluma:

1. Stiska u učionici – učenici moraju trpjeti kašnjenja, nepoštivanje njihovih želja i ometanje pažnje;
2. Proturječna privrženost – koja se zahtijeva i od nastavnika i od učenika;
3. Neravnopravan odnos snaga između nastavnika i učenika u korist nastavnika“ (Marsh, 1994: 36 prema Nikšić Rebić i Novosel, 2018: 352).

Jacksonova analiza skrivenoga kurikuluma naziva se funkcionalističkim gledištem jer pretpostavlja da škole promiču ciljeve i funkcije šire društvene zajednice. Dakle, Jacksonov je

cilj bio pojasniti kako djeluju školske strukture. Nadalje, Jackson opisuje različite oblike prisile koja se u školi provodi nad učenicima (zvonjenje školskog zvona, koje učenici ne mogu promijeniti nego mu se prilagođavaju i tako dalje) (Jelić, 2021). Iz samog naziva skriveni kurikulum možemo zaključiti kako on sadrži elemente koji se ne primjećuju, ali se njihov utjecaj značajno osjeti. Njegov utjecaj možemo uočiti pri učenju stavova, normi, pravila, rituala, propisa te vrijednosti. Mehanizme skrivenog kurikuluma vrlo je teško razotkriti, a o njegovim uzrocima i posljedicama još uvijek se samo nagađa. Učiteljeva uloga je presudna jer on svoje stručno i pedagoško znanje rabi kao sredstvo za ispunjavanje odgojno-obrazovnih ciljeva. Nadalje, učitelj će biti pozitivan ili negativan model za identifikaciju ovisno o njegovom ponašanju, stavovima, karakteristikama, vještinama, željama i mogućnostima (Jelić, 2021).

„Kelly (2011 prema Pavičić Vukičević, 2013) smatra kako skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče u školi zbog načina na koji se u školi planira i na koji je način škola organizirana te kroz osigurana materijalna sredstva, a to su ujedno vrijednosti koje nisu uključene u planiranje ili čak ponekad u svijest odgovornih za vođenje škole. Društvene i spolne uloge, stavovi, vrijednosti, pozicije moći, hegemonijski diskurs i drugi aspekti življenja neosviješteno se prenose iz generacije u generaciju kao samorazumljive, neupitne, općekulturne, trajne činjenice. Temeljna karakteristika skrivenog kurikuluma njegova je implicitnost, posebice ako su planeri kurikuluma političari koji smatraju da upravo ove uloge djeca trebaju naučiti u školi te je kurikulum skriven zapravo samo djeci. Taj kurikulum ima dužnost prenositi vrijednosti diskurs smatra nužnima za opstanak društva kao takvog (Knowles i Lander, 2012 prema Pavičić Vukičević, 2013), ali legitimnost uloge skrivenog kurikuluma valja stalno propitkivati te demistifikacijom pojedinih segmenata obrazovanja i otvorenom javnom raspravom utjecati na njegovo otkrivanje“ (Pavičić Vukičević, 2013: 121).

U kontekstu škole skriveni je kurikulum nepisana kultura škole i uključuje način odijevanja, izbor materijala za školu, načine pozdravljanja i komunikacije unutar škole i u školskom dvorištu, način provođenja školskih odmora, izbor igara, odnosi vršnjaka... Skriveni kurikulum koji provode nastavnici smatramo njihovim očekivanjima za koja oni smatraju da su očita, to jest naučena već tijekom primarne socijalizacije te da proizlaze iz zdravog razuma. Takav se kurikulum oslikava na pravila ponašanja u školi, poput kašnjenja, dnevnog rasporeda, pisanja zadaće ili naglasak nastave na vrednovanje isključivo ishoda učenja. Ostaje otvoreno temeljno pitanje može li nastavnik uspješno prevladati skriveni kurikulum i biti nositelj pozitivnih promjena u školi kao vrlo važnoj zajednici u kojoj se uči kako kvalitetno živjeti, uče vrijednosti i sadržaji važni za cijeli život jednog djeteta. Nastavnik može uspješno odgovoriti na zamke

skrivenog kurikuluma samo uz dobro poznavanje svih negativnih elemenata koji mogu biti skriveni u školskom okruženju (Pavičić Vukičević, 2013).

Aspekti skrivenog kurikuluma rade protiv ljudske jednakosti i ravnopravnosti, dok je upravo jedna od primarnih funkcija škole, odgoj i obrazovanje vrijednosti učenika. Kroz povijest možemo uočiti kako se drugačije pristupa ženskom i muškom spolu te učenicima različitih religija, kultura te rasne i etičke pripadnosti. Nadalje, uočavamo različit pristup učenicima u državnim i privatnim, elitnijim školama. Također, siromašne i bogate učenike se ne usmjerava jednako u buduće profesije. Takav pristup zanemaruje stvarne mogućnosti, sposobnosti i afinitete učenike kao pojedinca već im ukazuje na to da im je budućnost određena davno prije njih samih (Matoš, 2011).

4.1. KULTURA ŠKOLE I ULOGA NASTAVNIKA

„Prvi koji je spomenuo kulturu škole bio je američki sociolog Willard W. Waller u svojem djelu „Sociologija poučavanja” iz 1932. godine gdje pojašnjava da svaka škola ima svoju kulturu, da se kultura škole teško mijenja i da školske reforme ne mogu uspjeti ako se ne počne od učitelja. Povod za istraživanje školske kulture u SAD- u i Europi bila su otkrića američkih i engleskih znanstvenika sredinom šezdesetih i sedamdesetih godina 20. stoljeća, da je za obrazovne uspjehe učenika više od samog obrazovanja presudna njihova socijalna okolina“ (Prosser, 1999 prema Vuković Vidačić, 2016: 40). Pod pojmom školska kultura najčešće se podrazumijeva akumulacija mnogih individualnih vrijednosti i normi, stavova i vjerovanja, rituala, povijesti, tradicije i drugog, koji čine nepisana pravila o tome kako treba misliti, osjećati, ponašati se i djelovati u određenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. Zajedno s kurikulumom, elementima rasporeda, očekivanjima, načinima rješavanja problema i donošenja odluka, pojam kulture ustanove posebice obuhvaća socijalne interakcije i istodobno ih u velikoj mjeri određuje. Dakle, tu prestaje kultura individue i prerasta u kulturu grupe ljudi koji zajedno rade i žive. Školska kultura prožima sve što se u ustanovi događa i nikako nije odjeljena od bilo kojeg vida djelovanja u školskoj ustanovi. Iako to ne moraju biti pisana pravila, postoji nepisani konsenzus o tome što je zaposlenicima određene ustanove važno, kako se u njoj trebaju ponašati, kako raditi... (Vuković Vidačić, 2016: 41).

Kao što je već navedeno, kulturu škole čine jednako propisani kurikulum i skriveni kurikulum (Nikšić Rebihić i Novosel, 2018). Moralne kvalitete sudionika škole čine kulturu škole održivom. Njihova marljivost, dobronamjernost, pouzdanost, upornost, odgovornost,

pravednost, strpljivost, samokritičnost, privrženost, empatičnost i tako dalje. Kulturu škole čini prihvaćena filozofija života i rada svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, usmjerena na uspješnost i učinkovitost odgoja i obrazovanja. Djelatnici, učenici i roditelji su ti koji razvijaju kulturu škole na teorijskoj i praktičnoj razini učenici i roditelji. Stupanj razvoja kulture škole govori o samosvojnosti škole te po čemu se ona razlikuje od drugih škola. Stilovi rukovođenja ravnatelja, pedagoški takt i tehnika poučavanja nastavnika i njihov kompetencijski profil, doprinos stručnih suradnika u stručno-pedagoškom razvoju škole, zalaganja učenika pri učenju, spremnost roditelja na odgojno partnerstvo i učinkovitost škole utječu na kulturu škole (Jurčić, 2014). U školi postoje uspostavljeni različiti društveni odnosi koji donose nekoliko različitih skrivenih kurikuluma. Nadalje, skriveni kurikulum označava vrijednosti koje učenici nauče kroz organizaciju škole i materijalna sredstva. Pavičić Vukičević (2013) smatra kako način na koji je škola organizirana izravno utječe na kvalitetu školske kulture te školske socijalizacije. Zaključujemo kako skriveni kurikulum utječe na socijalno sazrijevanje učenika što podrazumijeva usvajanje prijateljskog ponašanja, poštivanja, razvoj empatije, razumijevanje, prilagodljivost, odgovornost i tako dalje. Vrlo je važno da suvremena škola bude humana i prilagodljiva. Takva se obilježja škole postižu kroz otvoreni kurikulum koji je okarakteriziran fleksibilnošću i prilagodljivošću raznim situacijama. Dakle, suvremena škola treba izgraditi slobodne, samostalne i kulturno odgojene učenike s bezvremenskim vrijednostima. Takve učenike izgraditi može emancipirani nastavnik koji prestaje biti provoditelj te postaje istinski pedagog (Nikšić Rebihić i Novosel, 2018).

„Nastavnik je voditelj odgojno-obrazovnog procesa. Njegov profesionalni rad i razvoj prate njegove osobine od kognitivnih, socijalnih, emotivnih do fizičkih, ali i vrijednosti i stavovi koji boje njegovo odgojno djelovanje. Uloga nastavnika u skrivenom kurikulumu ogleda se kroz reakcije u nepredviđenim pedagoškim situacijama. Reakcija nastavnika na neku razrednu ili širu društvenu pojavu određivat će njihov vrijednosni stav i subjektivnu orijentaciju u djelovanju. Često nastavnici nisu svjesnih svojih odgojnih djelovanja, tj. da se kroz njihov odnos prema stvarima i pojavama – koje potenciraju ili zanemaruju, promiču ili kritički osuđuju – prožima *njihov* skriveni kurikulum. Habitus i ponašanje nastavnika daje priliku za socijalno učenje učenicima kroz model identifikacije“ (Nikšić Rebihić i Novosel, 2018: 354).

U suvremenoj školi nastavnik postaje osoba koja uči učenika kako pronaći informacije i odgovore. Nastavnik postaje suradnik svojim učenicima. Zanimljivim sadržajima treba obogatiti već poznati kurikulum te učenike poučiti kritičkom mišljenju i poticati ih na samostalnost pri učenju. Ovakav nastavnik učenicima omogućava slobodu te ih osposobljava

na cjeloživotno učenje. Nastavnik pomoću svojih kompetencija treba prepoznati potrebe i interese učenika te im prema tome osigurati kvalitetno razredno okruženje. Nastavnici svojim ponašanjem implicitno prenose na učenika svoje vrijednosti i uvjerenja koja mogu biti u suprotnosti s formalnim kurikulumom ili kulturom njihove škole. Na taj način učenici postaju zbunjeni te može doći do potencijalnog sukoba. Stoga je vrlo važno da nastavnik osvijesti vlastite vrijednosti i stavove te kontinuirano usavršava svoje kompetencije jer tako može odgovoriti na zamke skrivenog kurikuluma (Leko, 2017).

Nadalje, nastavnik posjeduje niz emocionalnih, kognitivnih, socijalnih, fizičkih te ostalih karakterističnih osobina koje se odražavaju na njegovo profesionalno djelovanje. Isto tako, svaki nastavnik ima vlastite stavove, navike, načine razmišljanja, osobna uvjerenja koja je stekao za vrijeme života koja su itekako važan dio skrivenog kurikuluma unutar njegove učionice. Pomoću skrivenog kurikuluma, nastavnik, većinom čak i nesvjesno, vlastita uvjerenja prenosi na svoje učenike od samog početka školovanja. Njegova je dužnost učenicima prenijeti znanje, kulturne tradicije, važne informacije te ispravne vrijednosti svojim učenicima. Nastavnikova uloga je neupitno najvažnija u samoj realizaciji skrivenog kurikuluma. U njegovoj učionici vladaju određena pravila i norme te već poznata očekivanja koja sadržava upravo skriveni kurikulum (Mandir, 2020). Cornbleth (1984 prema Mandir, 2020) smatra da je nastavnicima nužno pojasniti ulogu skrivenog kurikuluma te njegov utjecaj na učenike. Skriveni kurikulum može biti jako koristan u ispravnom odgoju učenika u važne članove zajednice, samo ako nastavnik uspješno odgovori na sve njegove zamke te shvaća njegovu ulogu i svrhu. Također, važno je i učenicima ukazati na postojanje skrivenog kurikuluma, na njima shvatljiv i razumljiv način te poučiti nastavnike strategijama i metodama upravljanja njime. U zadnjih desetaka godina, mediji znatno utječu na obrazovanje te mijenjaju tradicionalnu školu u modernu. Podložnost ljudi medijima možemo lako prepoznati promatrajući ponašanje ljudi. Učenici su trenutno pod najvećim utjecajem negativnih strana medija pa često mijenjaju svoje ponašanje u skladu s njegovim zahtjevima u školu, a takvo ponašanje često nije prikladno i prihvatljivo. Nadalje, odnos učenika i nastavnika te odnosi među učenicima su vrlo važan segment skrivenog kurikuluma. Empatija je glavna osobina koju nastavnik treba posjedovati i razvijati kako bi uspješno odgovorio na zahtjeve svojih učenika. Poticanjem uzajamnog poštivanja, empatičnog i kvalitetnog odnosa među vršnjacima, nastavnik izravno utječe na njihovu motiviranost te pozitivnu klimu u svom razredu (Mandir, 2020). Nadalje, pozitivni ili negativni učinci skrivenog kurikuluma ponajviše ovise o stavovima pojedinca i sustavu vrijednosti društva u kojem sama škola djeluje. Dakle, kultura škole te

ukupno ozračje škole je od velike važnosti u formiranju vrijednosnih stavova svojih učenika. Vanjskim vrednovanjem se šalje poruka kako postoji hijerarhija među predmetima te da je nastava određenih predmeta važnija te ima prioritet u njihovoj pripremi za nastavu. Osim što se učenicima putem takvih skrivenih poruka poručuje da su određeni sadržaji važniji ili manje važni, također se i regulira status predmetnih učitelja. Škola je specifična društvena institucija u kojoj se nalaze učenici raznih obiteljskih struktura te takav položaj učenika uvelike utječe na skriveni kurikulum. U školi se isprepliću javne i privatne sfere preko kojih učenici traže svoju autentičnost i identitet te je stoga važno da škola učenicima pruža razne opcije komunikacije i podrške kako bi se osjećali dijelom zajednice. Shvaćajući različitost obiteljske kulture svakog učenika, učitelji bi trebali težiti interkulturalnom odgoju te prenositi vrijednosti poput razumijevanja, tolerancije, solidarnosti i strpljenja (Mlinarević, 2016).

4.1.1. Odgojne vrijednosti

Odgojno-obrazovni sustav ima vrlo važnu ulogu u prenošenju istinskih vrijednosti učenicima. Vrijednosti možemo protumačiti kao kriterije koji motiviraju ljude i daju im snagu te zapravo sve ono što je dobro i što koristi čovjeku kako bi postigao određeni cilj. Vrijednosti stječemo kroz život te su one nužne za čovjeka, ali su isto tako i podložne promjeni s obzirom na društvo. Vrijednosti su vrlo važne u procesu odgoja jer služe za određivanje odgojnih ideala, ciljeva, zadataka i svrhe odgajanja. Ključno je da ciljevi odgoja i obrazovanja obuhvaćaju i odgoj za vrijednosti, a ne samo razgovor o vrijednostima. Ispravne moralne vrijednosti, kao što su mudrost, pravednost, ljubav, odanost, iskrenost, poštivanje, uče učenika da razlikuju dobro od lošeg te da se sukladno tim vrijednostima ispravno ponašaju prema sebi i drugima. Vrijednosti koje vladaju u školi postaju vrlo važno sredstvo za ostvarivanje odgojno obrazovnih ciljeva. One su prisutne u odabiru sadržaja za poučavanje, u pripremi učenika za njihovu budućnost, odnosu škole prema učenicima i učenicima s posebnim potrebama, odnosu prema okolišu, zdravlju, ovisnostima i mnogo čemu drugom. Nastavnik je zbog svoje stalne prisutnosti s učenicima, najvažnija osoba u prenošenju vrijednosti, iako možda i sam toga nije svjestan. Stoga nastavnik prije svega mora osvijestiti svoje vrijednosti i naučiti što je ispravno kako bi mogao svoje učenike poučavati o bitnim vrijednostima. Kohlberg (1983 prema Mandir, 2020) navodi ponašanje i autoritet nastavnika kao čimbenike skrivenog kurikuluma koju ga određuju u potpunosti te ih smatra vrlo važnim u moralnom odgoju i obrazovanju. Tijekom nastave, nastavnici svakodnevno šalju niz moralnih poruka, ali često nisu svjesni težine svojih poruka. Nagrađivanjem i kažnjavanjem šalju jasne moralne poruke svojim autoritetom koji su izgradili

u razredu i pravilima koja su postavili. Nadalje, Mlinarević (2016 prema Mandir, 2020) smatra da nastavnici trebaju težiti interkulturalnom odgoju i obrazovanju. Nastavnik u radu s učenicima prenosi vlastite stavove, uvjerenja te vrijednosti koje utječu na njegov odnos s učenicima, a svaki nastavnik ima svoju implicitnu teoriju koja opisuje njegovo odgojno djelovanje. Njegova implicitna teorija se može prepoznati u načinu poučavanja, odnosu s učenicima, organizaciji prostora, raspodjeli vremena te uloga u nastavi. Nastavnik dakle zauzima središnju i ključnu ulogu u obrazovanju jer on svojim učenicima daje primjer te bi trebao težiti da bude pozitivan uzor učenicima. Svojim ponašanjem ih treba usmjeravati da razumiju i poštuju jedni druge te stvarati pozitivnu i poticajnu atmosferu u razredu u kojoj će se učenici osjećati prihvaćeno, ugodno i motivirano (Mandir, 2020).

Također, nastavnik ima ulogu u poučavanju teme spolno/rodne zastupljenosti i ravnopravnosti, građanskog i zdravstvenog odgoja. Glavna zadaća je stjecanje osnovnih znanja i vještina te pozitivnog stava prema vlastitom zdravlju, ravnopravnosti spolova i ljudskim pravila. „Uloga učitelja u razvoju kompetencija učenika u Zdravstvenom odgoju te Građanskom odgoju i obrazovanju vrlo je važna. Učitelj je učenicima uzor i primjer. Bitna su i učiteljeva uvjerenja odnosno pretpostavke u koje svaki učitelj vjeruje. Prenoseći znanje o određenoj temi spolno/rodne ravnopravnosti jako je bitno u što učitelj vjeruje kako bi učenike mogao usmjeriti na dobro. Učitelj ima dva dokumenta koja su mu od iznimne pomoći pri pristupanju temi spolno/rodne ravnopravnosti, a to su: kurikulum Građanskog odgoja i obrazovanja te kurikulum međupredmetne teme Zdravlje. Uloga je učitelja u poučavanju Građanskog odgoja i obrazovanja promicati zaštitu ljudskih prava te građansku pismenost kako bi učenici na koncu bili aktivni pokretači promjena u zajednici. Učitelji se u poučavanju Građanskog odgoja i obrazovanja te međupredmetne teme Zdravlje trebaju koristiti različitim metodama poučavanja i učenja kako u školi tako i izvan nje te se koristiti učinkovitim oblicima rada u nastavnom procesu. Kompetentan učitelj programira i planira učenje i poučavanje u skupini i izvan nje te stvara i održava ozračje povjerenja i solidarnosti uz poštivanje drugačijih mišljenja u pristupu kako bi postigli zajedničko rješenje. Učitelj pri poučavanju treba osigurati ravnopravno sudjelovanje i uključivanje u rasprave svih učenika, probleme rješavati nenasilnim metoda te povezivati školu s lokalnom zajednicom. Svojim primjerom treba učenicima dati do znanja da spol ne igra ulogu u učenju, igri, razgovoru, radu. Učitelj treba prihvaćati razlike između učenika, ali ne ih naglašavati, nego biti osjetljiv na njihove potrebe i interese. Ako učenike uči ravnopravnosti između žena i muškaraca odnosno dječaka i djevojčica i sam bi se trebao jednako prema njima odnositi. Učitelj se treba kontinuirano usavršavati jer je područje

Građanskog odgoja i obrazovanja dinamično i zahtjeva cjeloživotno učenje kao i područje odgoja i obrazovanja o Zdravlju. Učitelj treba održavati odnose i razvijati suradnju kako s učenicima tako i s ostalim učiteljima, ali i roditeljima te s lokalnom zajednicom. Učitelj materijale predstavljene u okviru eksperimentalnog programa treba prilagoditi, integrirati i nadopuniti svojim znanjima, vještinama i sposobnostima, aktivnosti koje će predstaviti na satu razrednika može pripremiti u suradnji s kolegama iz drugih nastavnih područja te pozvati stručne osobe izvan škole“ (NN 10/2019 prema Križan, 2020: 46).

4.1.2. Implicitne poruke nastavnika u skrivenom kurikulumu

Nastava usmjerena na učenika je polazna točka za izgradnju suvremene škole koja pokazuje kako je odgoj i obrazovanje učenika na prvom mjestu. Nastavni proces je kompleksan te ponekad nepredvidiv. U suvremenoj školi, aktivnost učenika bi trebala biti zastupljenija od aktivnosti učitelja, ili bi barem trebala biti podjednaka. Tradicionalna nastava sputava učenika i njegovu kreativnost, originalnost, ograničava slobodno i kritičko mišljenje, a skrivene poruke koje se uočavaju u nastavi utječu na njihove stavove, odnose i poglede na svijet. Implicitna teorija ili „teorija u praksi“ se odnosi na vrijednosti učitelja, na njegovu sliku o učenicima, shvaćanje i razumijevanje učenika te koju teoriju učenja i poučavanja prakticira i smatra ispravnom. Nastavnikova implicitna teorija ponekad ima negativni utjecaj, ali se može poboljšati kako bi ispravnim djelovanjem izgradili pozitivno školsko okruženje koje svim učenicima daje jednake mogućnosti te odgaja učenike za rad u zajednici. Učitelj nosi odgovornost u preispitivanju vlastitih mišljenja stavova i vrijednosti te treba prenositi vrijednosti koje smatra važnima. Središnju ulogu u nastavi ima učitelj, čak i kada je nastava usmjerena na učenika. Učitelj i učenici, u suvremenoj školi, bi zajedno trebali učiti, istraživati te otkrivati svijet znanja u ozračju slobodnog i kreativnog izražavanja, druženja, uvažavanja, razumijevanja, međusobnom poštovanja i povjerenja (Mlinarević, 2016). Uz osobne stavove, mišljenja i karakteristike, kompetencije nastavnika su ključne u oblikovanju implicitne teorije nastavnika. Jurčić (2012 prema Pavičić Vukičević, 2013) je kompetencije nastavnika svrstao u pet područja, od kojih su dva iznimno važna za oblikovanje implicitne teorije nastavnika. Prva skupina kompetencija podrazumijeva uspješnost pri oblikovanju razrednog ozračja koje ima izravan utjecaj na ishode učenja i poučavanja. Nastavnik treba uspješno odrediti količinu gradiva i aktivnosti koje neće opteretiti učenike te u razredu poticati kreativnost, razumijevanje i međusobno uvažavanje. Druga skupina kompetencija važnih za oblikovanje implicitne teorije su kompetencije vezane za pravednost i objektivnost pri praćenju i evaluaciji rada i uspješnosti

učenika. Nastavnik koji nije svjestan vlastite implicitne teorije i njenog utjecaja na učenike, u svom radu je sklon kategoriziranju svojih učenika kroz subjektivne doživljaje i očekivanja. Moramo biti svjesnije selekcijske zadaće u sustavu ocjenjivanja te ublažavati njegove skrivene i implicitne utjecaje jer koliko god nepravedan i neobjektivan bio, još dugo neće naći pravu zamjenu. Nadalje, Previšić (199b prema Pavičić Vukičević, 2013) se zalaže za humanističku školu koja uviđa prirodne potrebe učenika za socijalizacijom. Takva škola postupa u skladu individualnim mogućnostima i interesima svakog učenika te potiče prijateljstvo, kvalitetnu komunikaciju, međusobno pomaganje i razumijevanje. Ostvarenje takve kulture škole moguće je samo pomoću nastavnika koji su u potpunosti svjesni vlastite implicitne teorije te koji će vlastitim kompetencijama uspjeti odgovoriti na sve zadaće skrivenog kurikuluma te svakom djetetu omogućiti upravo ono što im je potrebno za svijetlu i kvalitetnu budućnost (Pavičić Vukičević, 2013).

„Skriveni kurikulum putem implicitne teorije nastavnika šalje djeci signale i poruke o tome što se od njih očekuje, što je prihvatljivo, a što treba izbjegavati pod svaku cijenu. Jednom kada naučimo pravila ponašanja u skladu s društvenim očekivanjima, uključujemo ih u svoje vrijednosti, živimo s takvom etikom. Discipliniranje pojedinaca postiže se i putem čvrstog strukturiranja vremena koje raspoznavamo kao mikrosegmente poučavanja nekog predmeta koje prekida školsko zvono. Ono šalje poruku da ništa nije tako važno da se u svakome trenutku ne bi moglo prekinuti (Taylor, 2012 prema Pavičić Vukičević, 2013) te na taj način, putem skrivenog kurikuluma, onemogućava razvoj djeteta kao cjelovite osobe zato što fragmentiranost strukture rada uništava tu mogućnost, kao i mogućnost prirodnog tijeka učenja“ (Pavičić Vukičević, 2013: 128).

„U realizaciji skrivenog kurikuluma, implicitna teorija nastavnika igra veliku ulogu. Vrijednosti zastupljene u društvu svoje mjesto nalaze i u službenom i u skrivenom kurikulumu, kao i u vrijednostima i etici nastavnika koji su pak prisutni u implicitnoj teoriji nastavnika. To je kontekst u kojem se provodi svakodnevna odgojno-obrazovna praksa pojedinog nastavnika, a najizravnije se prepoznaje u specifičnom oblikovanju prostora, strukturiranju vremena te raspodjeli uloga i stilu komuniciranja s djecom. Učitelji svojom implicitnom teorijom, ali i razredno-satno-predmetni sustav, koji kao struktura nije najprikladniji za učenje (sukladno suvremenom poimanju učenja), onemogućuje učenicima da u istinski demokratskom okruženju, u humanoj školi kao socijalnoj zajednici i stvaralačkom kontekstu (Previšić, 2003 prema Pavičić Vukičević, 2013) postignu svoj maksimum u kognitivnom, socijalnom i emotivnom područja. Nastavnici su doista pred teškim zadatkom jer osim što moraju osvijestiti

vrijednosti i etiku koje oblikuju nastavnikove stavove i postupke, moraju osvijestiti i sliku djeteta na kojoj počiva njihova paradigma djetinjstva, kao i teorije poučavanja i učenja u skladu s teorijom višestrukih inteligencija te konstruktivističke i subkonstruktivističke teorije učenja. Konstantnim stručnim usavršavanjem u tome području po principima cjeloživotnog obrazovanja moguće je mijenjati vlastite stavove i postupke koji u potpunosti ne poštuju univerzalna ljudska prava u one koji njeguju i unaprjeđuju stavove i postupke koji priznaju pravo čovjeka na autonomiju i slobodu te otvaraju širok put u realizaciji čovjeka kao zrele i potpune osobe koja doprinosi kvaliteti života u zajednici“ (Pavičić Vukičević, 2013: 129).

Nadalje, u svakom razredu postoje pravila ponašanja te su ona neizostavan dio razrednog okruženja koji oblikuje razrednu dinamiku. Uvidom u pravila koja nastavnik postavlja u svom razredu možemo odrediti njegov stil poučavanja. U tradicionalnoj školi nastavnik uspostavlja pravila koja su usredotočena na hijerarhiju i održavanje discipline u razredu, dok u suvremenoj školi nastavnik kreira pravila kroz dogovor s učenicima. Stil vođenja razreda govori mnogo o samom djelovanju nastavnika. Stil vođenja isto tako utječe na nastavnikovo ponašanje prema učenicima, način komuniciranja te međusobne odnose u razredu. Možemo zaključiti kako elementi skrivenoga kurikulumu i implicitna teorija nastavnika počiva na razvijenim kompetencijama, osobnim stavovima i vrijednostima, stilu poučavanja, interakcije s učenicima te stilu vođenja razreda (Vrdoljak, 2019).

4.2. PREGLED ISTRAŽIVANJA

Pomoću raznih studija i istraživanja autori ukazuju na važnost skrivenoga kurikulumu u odgojno-obrazovnom procesu učenika te formiranju njihovih osobnosti, stavova, vrijednosti i pogleda na svijet. Provođenje istraživanja na temu skrivenoga kurikulumu iznimno je važno jer pomaže u razumijevanju utjecaja raznih aspekata na oblikovanje kulture škole i same uspješnosti odgojno-obrazovnoga procesa.

Provedeno je istraživanje na temu *Stavovi učitelja prema vrijednostima kao temeljnim sastavnicama Nacionalnog okvirnog kurikulumu*. Cilj istraživanja bio je ispitati kojim vrijednostima učitelji daju prioritet prilikom njihova integriranja u sadržaje temeljnoga obrazovanja i svakodnevnoga školskoga života. Sablić i Blažević (2015) su navele kako očekuju da učitelji visoko procjenjuju važnost pojedinih vrijednosti. U istraživanju su sudjelovala 103 učitelja razredne nastave iz osnovnih škola grada Osijeka i Splita. Za potrebe istraživanja izrađen je anketni upitnik koji je sadržavao 66 tvrdnji koje se odnose na procjenu

važnosti pojedine vrijednosti: znanja, odgovornosti, solidarnosti i identiteta. Rezultati su pokazali da, ukupno gledajući, vrijednost koju su učitelji procijenili najvažnijom jest poticanje i razvijanje samostalnosti, samopouzdanja, odgovornosti i kreativnosti kod učenika. Zatim slijedi poticanje kulture rada i vrijednosti rada kod učenika. Autorice su potvrdile svoju hipotezu te su sve vrijednosti visoko rangirane što ohrabruje i potvrđuje kako učitelji imaju pozitivne stavove prema vrijednostima te su osviješteni o istom.

Brust-Nemet i Mlinarević (2016) su provele istraživanje na temu *Procjene učitelja o kulturi škole*. Autorice smatraju kako je istraživanje kulture škole važna odrednica u otkrivanju skrivenoga kurikulumu škole. Istraživanje o kulturi škole provedeno je na uzorku 696 učitelja razredne i predmetne nastave 30 osnovnih škola u pet slavonskih županija (Osječko-baranjska, Vukovarsko-srijemska, Brodsko-posavska, Virovitičko-podravska i Požeško-slavonska). Za potrebe istraživanja preuzet je i modificiran *Upitnik kulture škole* (The center for Improving School Culture – CISC, 2002) kroz koji su učitelji procjenjivali kulturu svoje škole. Na početku istraživanja postavljene su sljedeće hipoteze: H1: Učitelji kulturu škole procjenjuju u prosjeku pozitivnom; H2: Ne postoji statistički značajna razlika u kulturi škole urbane i ruralne sredine; H3: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom na spol; H4: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave; H5: Ne postoji statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole učitelja osnovne škole s obzirom na godine radnog staža. Rezultati su pokazali kako učitelji kulturu škole procjenjuju pozitivnom što potvrđuje H1, no s blagom tendencijom zbližavanja kulturi škole kojoj su potreba poboljšanja. Nadalje, ne postoji značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom na urbanu i ruralnu sredinu u kojoj se nalazi škola što potvrđuje H2. Također ne postoji ni statistički značajna razlika u identificiranju kulture škole s obzirom na spol i godine radnog staža što potvrđuje H3 i H5. S druge strane, rezultati pokazuju statistički značajnu razliku u identificiranju kulture škole s obzirom na to jesu li učitelji razredne ili predmetne nastave. Razina kulture je procijenjena višom među učiteljima razredne nastave u odnosu na učitelje predmetne nastave. Autorice zaključuju kako ukupan rezultat ukazuje na pozitivnu kulturu škole, ali se uočava kako učitelji smatraju da je razina profesionalnosti najniža što upućuje na veću potrebu za unaprjeđenjem znanja na području profesionalnosti (suradnja učitelja sa stručnim suradnicima, programe poučavanja, raspored rada, procesi odlučivanja o stručnim pitanjima, pravila ponašanja u okvirima školskog reda te raspored rada u nastavi). Nadalje, učitelji ističu kako kulturi škole najviše pridonosi međusobna komunikacija, suradnja,

kolegijalnost i međuljudski odnosi svih djelatnika škole. Rezultati istraživanja pokazuju kako su učitelji svjesni vlastite odgovornosti i važnosti u formiranju kulture škole.

Provedeno je istraživanje na temu *Vrijednosti kao odraz skrivenog kurikuluma* (Bradarić, 2018) kojim je autorica istraživala sustav vrijednosti studenata pete godine Učiteljskoga studija i njihove stavove o vrijednostima koje trebaju biti razvijene kod učitelja i učenika. U istraživanju je sudjelovalo 40 studenata i 38 učitelja razredne nastave te su u svrhe istraživanja izrađena dva upitnika (jedan se upitnik odnosio samo na učitelje razredne nastave). Upitnik je izrađen na temelju upitnika *Problemi mladih u Slavoniji i Baranji* (Bognar, 2004), a sadržavao je pitanja u kojima se žele istražiti mišljenja studenata o vrijednostima, ali i o hrvatskom školstvu. Rezultati su pokazali kako su najvažnije vrijednosti za studente zdravlje, nenasilje, istina, ispravno djelovanje, sloboda, prijateljstvo, mir, znanje i iskrenost. Nadalje, vrijednosti koje studenti najviše cijene kod drugih jesu iskrenost, poštenje, odgovornost, marljivost, razumijevanje, ispravno djelovanje i empatija. Studenti smatraju kako su najvažnije vrijednosti koje i svaki učitelj trebao posjedovati: poštenje, iskrenost, odgovornost, kreativnost, znanje, strpljenje marljivost i empatija. Vrijednosti koje žele poticati kod učenika su: poštenje, iskrenost, odgovornost, marljivost, kreativnost, znanje i pravednost. S druge strane, ispitanici smatraju kako današnjim učenicima najviše manjka odgovornosti prema radu i učenju, iskrenosti, poštenja i poštivanja drugih. Nadalje, studenti smatraju kako je od četiri vrijednosti koje su istaknute u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (znanje, solidarnost, identitet i odgovornost) najvažnije poticati odgovornost učenika. U drugom upitniku autorica je doznala stavove učitelja o vrijednostima koji su u stalnom kontaktu s djecom. Rezultatima je utvrđeno kako učitelji smatraju da kod djece najčešće nije razvijena odgovornost, ali da se do četvrtog razreda ona najviše razvije te da je ona najvažnija. Zatim slijedi pristojnost, samopouzdanje, znanje, empatija i solidarnost. Osim što odgovornost prema sebi i drugima smatraju najvažnijom vrijednošću jer je ključna za razvoj i budući život, učitelji smatraju kako je upravo ona najteža za razvijanje kod učenika.

Skriveni kurikulum – utjecaj školskog interijera na doživljaje škole kod učenika i nastavnika je tema istraživanja koje je provela autorica (Jelić, 2021) s ciljem uvida u odnos školskoga interijera i doživljaja o školi kod učenika i nastavnika osnovnih i srednjih škola koji nastaje pod utjecajem školskog interijera njihove škole. Cilj istraživanja bio je doznati utječe li školski prostor na doživljaje o školi kod učenika i nastavnika. Istraživanje je provedeno pomoću *online* upitnika, a temelji se na odgovorima 135 učenika i 80 nastavnika dvije županije (Osječko-baranjska i Vukovarsko-srijemska županija). Rezultatima je utvrđeno kako su učenici upoznati

s pojmom školski interijer te razumiju njegovo značenje. Većina je učenika procijenila školski interijer svoje škole kao dobar (39,5%), dok je nešto manje učenika školski interijer procijenilo niti loš niti dobar (37%). Prema rezultatima, autorica zaključuje kako pozitivniju sliku svog školskog interijera imaju ispitanici osnovnih škola. Nadalje, rezultati su pokazali kako većina učenika (55,6%) smatra da ih u praćenju nastavnoga sata ne ometaju neudobne stolice i stolovi, išarane klupe, informacijsko-komunikacijska tehnologija i slično, no velik broj učenika (44,4%) ipak je odgovorio da ima poteškoća u praćenju nastave s obzirom na školski interijer. Velik broj ispitanika (74,1%) smatra kako ih faktori poput vanjske buke, velike udaljenosti, rasporeda stolova i visoke temperature ne ometaju pri komunikaciji s nastavnikom. Nadalje, učenici (40,7%) smatraju kako je njihova škola dobro opremljena informacijsko-komunikacijskom tehnologijom te da ju učitelji često uključuju u svoju nastavu. Većina učenika (85,9%) ne provodi svoje slobodno vrijeme unutar škole (druženje s prijateljima, učenje i slično). Na temelju dobivenih rezultata vezanih za prilagođene/višenamjenske prostorije unutar kojih bi se mogli organizirati određeni događaji i aktivnosti, autorica zaključuje da je posjedovanje takvih prostora ipak ograničeno. Manjak postojanja prilagođenoga školskog interijera autorica povezuje i sa slabijim organiziranjem istih aktivnosti te naglašava kako školski interijer, istraživanjem obuhvaćenih škola, ne odgovara zadanim propisima *Državnog pedagoškog standarda Republike Hrvatske*. Nadalje, 62,2% učenika smatra kako školski interijer utječe na kvalitetu nastavnog sata i motiviranost za rad na nastavi. Na temelju odgovora za informacijsko-komunikacijsku tehnologiju, autorica zaključuje kako je ona dobar alat u usvajanju znanja i poticanju kreativnosti kod učenika. U drugoj dijelu istraživanja ispitanici su bili nastavnici. Kao i učenici, nastavnici (70%) pozitivno procjenjuju školski interijer njihove škole te smatraju kako ih on motivira u radu. Nadalje, većina ispitanika (65,1%) smatra da dobar školski interijer utječe na način i mogućnosti izvođenja nastave te samim time i na kvalitetu rada. Autorica zaključuje kako školski interijer utječe na motivaciju za rad i pripremu nastavnika te da se većina nastavnika ne susreće s prostornim poteškoćama. Kako činitelji fizičkog okruženja utječu na ponašanje učenika, potvrđuje 86,3% nastavnika. Većina nastavnika (67,5%) smatra kako školski interijer može utjecati na stavove i ponašanje učenika te da moderan i prilagođen školski interijer ima pozitivan utjecaj na disciplinu. Više od pola ispitanika (58,8%) smatra kako su učionice oblikovane tako da profesor govori, a učenik sluša te je autorica potvrdila vlastitu tvrdnju da je školski interijer nedovoljno adekvatan za podučavanje i učenje u suvremenoj školi. Na kraju istraživanja autorica zaključuje kako se nastavnici i učenici većinom osjećaju ugodno u svojim učionicama iako su u većoj mjeri neodlučni kad se radi o procjeni adekvatnosti školskoga interijera.

Istraživanje *Skriveni kurikulum srednjoškolskih nastavnika* (Vrdoljak, 2019) provedeno je s ciljem istraživanja znanja i stavova nastavnika o vrijednostima i skrivenom kurikulumu. Istraživanje je provedeno metodom intervjua, a u istraživanju je sudjelovalo sedam srednjoškolskih nastavnika (pet nastavnika radi u Hrvatskoj, a dva su nastavnika zaposlena u američkom obrazovnom sustavu). Autorica je za potrebe istraživanja postavljala pitanja vezana za staž, motivaciju i percepciju učenika, radne navike, osobne vrijednosti, upućenost u problematiku skrivenog kurikuluma te osobnih metoda u oblikovanju slike o učeniku. Nakon uvida u odgovore ispitanika autorica je zaključila kako su razlozi i motiviranost srednjoškolskih nastavnika razni (osobne preferencije, poticaj određenih osoba te životne okolnosti). Neke od važnih temeljnih vrijednosti koje ispitanici navode jesu: poštenje, povjerenje, iskrenost, empatija, moral, predanost... Autorica je zaključila kako se nastavnici u profesionalnom životu vode općim ljudskim vrijednostima. Nadalje, autorica navodi kako svi ispitanici smatraju da njihove temeljne životne vrijednosti utječu na nastavu te su vrlo važne za uspješnost nastavnog procesa. Ispitanici su se složili da imaju bitnu ulogu prilikom prenošenja vrijednosti, no troje ispitanica smatra da ne mogu oblikovati vrijednosne sustave svojih učenika, već da ih svojim primjerom mogu usmjeriti prema razvijanju temeljnih ljudskih vrijednosti. Pet od sedam ispitanika nikada nije čulo za pojam skrivenog kurikuluma te stoga ispitanici nisu mogli objasniti što skriveni kurikulum uistinu je. Jedna ispitanica tvrdi kako je jedini element skrivenog kurikuluma dužnost jednog čovjeka prema drugome te su razredno okruženje i atmosfera pojmovi koji se još spominju. Dvije ispitanice smatraju kako bi se motiviranost trebala posebno vrednovati jer govori puno o zalaganju učenika za predmet. Šest od sedam ispitanika se slaže kako su pravila neizostavan dio njihove nastave (testovi, kašnjenje ocjenjivanje...). Analizom i interpretacijom prikupljenih podataka, autorica dolazi do zaključka kako je nastavnicima pojam skrivenog kurikuluma nepoznat te smatra kako je potrebno buduće nastavnike bolje informirati i educirati o ovoj temi. Svi ispitanici su se složili kako se njihove osobne životne vrijednosti održavaju na nastavu te su one ujedno i vrijednosti koje žele prenijeti svojim učenicima.

4.3. SKRIVENI KURIKULUM U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Prema Conway (2017), program glazbenoga obrazovanja može učenicima prenositi neizgovorene poruke i vrijednosti. Učenici zaključuju informacije iz struktura i pravila programa. Stoga pažljivo planiranje može pomoći u prepoznavanju potencijalnih nesporazuma i krivim poruka koje učitelj ne želi prenijeti učenicima. Primjerice financijski zahtjevi za

sudjelovanje u glazbenim programima mogu učenicima dati krivu predodžbu o tome tko bi trebao biti uključen i cijenjen u glazbi. Odabrana glazba za izvođenje i proučavanje također može slati neželjene poruke učenicima. Način na koji nastavnik ocjenjuje, nagrađuje ili kažnjava učenike također može artikulirati određene vrijednosti i stavove. Stoga glazbeni pedagozi imaju važan zadatak u otkrivanju pravilnoga planiranja glazbene nastave te osigurati da on pozitivno navodi učenike. Nadalje, nastavne metode mogu sadržavati znakove skrivenoga kurikulumu. Conway (2017) smatra kako je poučavanje glazbenih pojmova također jedno od segmenata skrivenoga kurikulumu. Na primjer, pridruživanje neglazbenih značenja glazbenim pojmovima (mol je „tužan“, a dur „veseo“) može stvoriti nesporazume kod učenika. Izgradnja svijesti o ovakvom utjecaju skrivenoga kurikulumu i otklanjanje nesporazuma može pozitivno utjecati na znanje učenika (Conway, 2017).

Za vrijeme Nastavnoga plana i programa u Republici Hrvatskoj iz 1991./1992. godine u škole je uveden predmet Vjeronauk. Plan za glazbenu nastavu smanjio se na jedan sat tjedno. Broj te položaj nastavnoga predmeta u rasporedu sati vrlo je relativan prikaz stava o određenom nastavnom predmetu. Smanjenje satnice za sobom povlači brojna pitanja. Na početku godine, kada učenici dobiju svoj raspored sati, na temelju broja sati u tjednu vrlo lako mogu zaključiti koji su predmeti važniji od drugih, a nastava Glazbene kulture i Glazbene umjetnosti zastupljena je sa samo jednim satom tjedno. Sukladno tomu, nastavnici gube motivaciju za rad i pripremu za nastavu jer su svjesni kako ne mogu ostvariti sve ishode i obraditi sav nastavni sadržaj s obzirom na jedan školski sat tjedno. Zbog frustracija uzrokovanih takvim uvjetima rada glazbena se nastava često odvija bez određenoga cilja. Stav nastavnika i njihova motivacija utjecat će nadalje na stav i motivaciju učenika te se tako dolazi do nekvalitetne i nepovoljne klime glazbene nastave. Uvođenjem Hrvatskoga nacionalnoga obrazovnoga standarda reduciran je broj obaveznih nastavnih područja na samo jedno, slušanje i upoznavanje glazbe (ostala su područja izborna) što je u određenoj mjeri omogućilo kvalitetniji pristup obradi nastavnoga sadržaja i kreiranju same nastave Glazbene kulture. Ocjenjivanje u Glazbenoj kulturi svodi se na vrednovanje aktivnosti učenika, što za neke predstavlja degradiranje i umanjivanje važnosti predmeta. S druge strane, ocjenjivanje temeljem logike struke neprimjereno je i neprihvatljivo u općeobrazovnim školama te se zbog toga i ne primjenjuje. Uspjeh učenika u glazbenoj nastavi te u ostalim umjetničkim područjima često ostaje nezapažen i nedovoljno nagrađen, dok se sportski i znanstveni uspjesi veličaju više u odnosu na umjetničke uspjehe. Nadalje, probleme u nastavi Glazbene kulture pronalazimo na području odabira zadataka. Često pronalazimo neglazbene zadatke koji su donedavno bili dio nastavnoga plana i

programa za glazbenu nastavu. Formuliranje takvih zadataka bilo je uvjetovano političkom ideologijom, ali i ostalim očekivanjima koje je glazbeni predmet trebao ispuniti. Neglazbeni zadaci nisu povezani sa stjecanjem glazbenoga znanja i s razvijanjem glazbenih sposobnosti. Takvi su zadaci u potpunosti neopravdani i podcjenjuju glazbu kao umjetnost te ostavljaju nemogućnost estetskoga odgoja učenika. Učenike u općeobrazovnim ustanovama ne bi se trebalo ocjenjivati prema njihovim glazbenim sposobnostima, a ako se nastavnik vodi logikom struke, ocjenjivat će upravo te sposobnosti. Nerijetko se kod učenika traži znanje koje može biti „pravo“ isključivo ako postoji kao vještina (na primjer prava glazbena pismenost). Nastavnik svojim stavom i odnosom prema predmetu, učenicima, nastavnom sadržaju i ocjenjivanju šalje „skrivenu poruku“ učenicima. Ta skrivena poruka često glasi ovako: da su učenici nesposobni za nešto za što uopće ne bi trebali biti sposobni, a trebala bi biti sljedeća: svaki učenik može slušati, pratiti i naučiti cijeliti glazbeno vrijedna djela, glazbene sposobnosti pjevanja i sviranja ionako ne može posjedovati svako učenik te se upravo to ne treba ocjenjivati. Postoji rješenje problema, a to je da nećemo ocjenjivati sposobnosti učenika koje su specifično glazbene, ali je potrebno vrednovati opće, intelektualne sposobnosti. Zaključno, u glazbenoj nastavi trudom se može postići optimalna ravnoteža discipline i slobode te tako doći do optimalnog ritma obrazovanja koji bi težio razvoju osobnosti učenika uz stjecanje specifičnih znanja (Matoš, 2011).

5. EMPIRIJSKI DIO

5.1. METODOLOGIJA

U radu se opisuje istraživanje koje je provedeno s ciljem ispitivanja mišljenja nastavnika o skrivenom kurikulumu i njegovu utjecaju na nastavu Glazbene kulture.

U skladu s formuliranim ciljem, postavljeni su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati mišljenja nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenoga kurikuluma s obzirom na spol, dob i godine nastavnoga staža
2. ispitati primjećuju li utjecaj skrivenoga kurikuluma na nastavi Glazbene kulture
3. utvrditi koji elementi svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu Glazbene kulture.

5.1.1. Tijek istraživanja i ispitanici

Istraživanje je obuhvatilo 42 nastavnika Glazbene kulture u osnovnim školama. Istraživanje se odvijalo tijekom drugoga polugodišta školske godine 2021./2022. Anonimnim anketnim upitnicima ispitana su mišljenja nastavnika o pojmovno-sadržajnom određenju skrivenoga kurikuluma te utjecaj skrivenoga kurikuluma na nastavu Glazbene kulture. Također, ispitani su njihovi stavovi prema elementima koji svojim djelovanjem, kao skriveni kurikulum, utječu na nastavu Glazbene kulture, kao i utjecaj pojedinih sociodemografskih varijabli na njihove stavove. Nastavnici su ispunili anketne upitnike na županijskim stručnim vijećima te *online* upitnik putem Google obrasca.

Istraživanje je provedeno na uzorku od 42 nastavnika Glazbene kulture iz četiri županije (Osječko-baranjske, Požeško-slavonske, Vukovarsko-srijemske i Brodsko-posavske). Sudjelovalo je ukupno 30 nastavnica (71,4%) i 12 nastavnika (28,6%) u dobi od 23 do 65 godina i imaju do 40 godina radnoga staža (tablica 1.). Gotovo svi nastavnici rade u osnovnim školama, a samo jedan u srednjoj školi. Prema veličini škole u kojoj rade, polovina nastavnika radi u školama veličine do 250 učenika, a polovina u školama veličine od 251 do 750 učenika.

Tablica 1. Struktura uzorka (N = 42)

		N	Postotak
Spol	Muško	12	28,6%
	Žensko	30	71,4%
Stož	Do 10 godina	22	52,4%
	Više od 10 godina	20	47,6%
Veličina škole	Do 250 učenika	21	50%
	Od 251 do 750 učenika	21	50%

5.1.2. Ciljevi istraživanja i hipoteze

Cilj istraživanja bio je ispitati mišljenje nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenoga kurikuluma s obzirom na spol, dob i godine nastavnoga staža. Zatim ispitati primjećuju li nastavnici utjecaj skrivenoga kurikuluma na nastavi Glazbene kulture te utvrditi koji elementi svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu Glazbene kulture.

Istraživanje je polazilo od sljedećih hipoteza:

H1: Ne postoji značajna razlika u odnosu na sociodemografska obilježja ispitanika prema osviještenosti o postojanju i utjecaju skrivenoga kurikuluma.

H2: Nastavnici primjećuju utjecaj skrivenoga kurikuluma na nastavi Glazbene kulture.

H3: Nastavnici visoko procjenjuju utjecaj navedenih elemenata skrivenoga kurikuluma na nastavu Glazbene kulture.

5.1.3. Vrsta i metoda istraživanja

Provedeno je empirijsko istraživanje jer se zasniva na prikupljanju podataka o svakodnevnoj nastavnoj praksi. Ono je ujedno i operativno – primijenjeno jer teži unapređenju nastave glazbe u općeobrazovnim školama kroz spoznaje o osviještenosti nastavnika prema pojmu skrivenog kurikuluma i utjecaja njegovih elemenata na glazbenu nastavu. Istraživanje je također transverzalno jer opisuje presjek određene pojave u određenom trenutku. Metoda je deskriptivna jer istraživanje opisuje određenu pedagošku pojavu i stoga što se „ne zadovoljava prikupljanjem i sređivanjem podataka, nego obuhvaća i uspoređivanje, suprotstavljanje kao i vrednovanje te interpretaciju podataka“ (Mužić, 1982: 67).

5.1.4. Postupci i instrumenti prikupljanja podataka

Istraživanje je provedeno anonimnim anketiranjem nastavnika pomoću anketnoga upitnika za nastavnike Glazbene kulture. Za potrebe istraživanja konstruiran je upitnik koji se sastojao u prvom dijelu od pitanja koja se odnose na obilježja ispitanika (spol, dob, godine nastavnoga staža) te mjesto zaposlenja i veličinu škole u kojoj je zaposlen nastavnik.

U drugom su dijelu upitnika nastavnici označavali stupanj slaganja sa 17 navedenih tvrdnji usmjerenih na sadržajno određenje pojma skriveni kurikulum. Procjene su označavale 1 –uopće se ne slažem; 2 – uglavnom se ne slažem; 3 – niti se slažem, niti se ne slažem; 4 – uglavnom se slažem; 5 – potpuno se slažem.

Treći dio upitnika obuhvaćao je jedno dihotomno pitanje na koje se nadovezivalo moguće objašnjenje kroz otvoreno pitanje.

U četvrtom su dijelu upitnika ispitanici označavali stupanj slaganja s 25 tvrdnji usmjerenih na elemente koji svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu glazbe. Procjene su označavale 1 – uopće ne utječe; 2 – najčešće ne utječe; 3 – niti utječe, niti ne utječe; 4 – najčešće utječe; 5 – u potpunosti utječe.

Nakon anketiranja i prikupljanja podataka provedena je obrada podataka. Prikazani su deskriptivni podaci za ispitane čestice. Varijable su prikazane na temelju aritmetičkih sredina i standardnih devijacija čestica te pomoću frekvencija i postotak rezultata po česticama. Statistička obrada prikupljenih podataka provedena je pomoću statističkoga programa IBM SPSS Statistics 20.

5.2. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

Pri analizi dobivenih podataka služili smo se kvalitativnom i kvantitativnom analizom. Jedno je od obilježja kvalitativnoga pristupa proučavanju pedagoških pojava i fleksibilnost, otvorenost prema promjenama tijekom samoga istraživanja (Bognar, 2000). Za obradu podataka koristili smo statistički program IBM SPSS Statistics 20.

Mišljenja nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenog kurikulumu

	Uopće se ne slažem		Uglavnom se ne slažem		Niti se slažem, niti se ne slažem		Uglavnom se slažem		Potpuno se slažem		<i>M</i>	<i>SD</i>
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
1. Znanja o skrivenom (tajnom, nepisanom) kurikulumu važna su za uspješan odgojno-obrazovni proces	0	0	0	0	2	4.8	19	45.2	21	50	4.45	0.59
2. Skriveni kurikulum napisana je kultura nastave i škole	0	0	0	0	1	2.4	15	35.7	26	61.9	4.60	0.54
3. Skriveni kurikulum skup je utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti	0	0	0	0	3	7.1	17	40.5	22	52.4	4.45	0.63
4. Skriveni kurikulum oblikuje odgojne vrijednosti učenika	0	0	1	2.4	4	9.5	18	42.9	19	45.2	4.31	0.74
5. Skriveni kurikulum blokira odgojne vrijednosti učenika	6	14.3	6	14.3	16	38.1	10	23.8	4	9.5	3.00	1.16
6. Skriveni kurikulum se reflektira na nastavnu klimu	0	0	1	2.4	4	9.5	21	50	16	38.1	4.24	0.72
7. Skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja	0	0	1	2.4	2	4.8	17	40.5	22	52.3	4.43	0.70
8. Skriveni kurikulum se reflektira na zadovoljstvo učenika nastavom i školom	0	0	1	2.4	6	14.3	24	57.1	11	26.2	4.07	0.71
9. Skriveni kurikulum uključuje način odijevanja	1	2.4	1	2.4	9	21.4	19	45.2	12	28.6	3.95	0.91
10. Skriveni kurikulum uključuje verbalnu nastavnu komunikaciju	1	2.4	1	2.4	4	9.5	21	50	15	35.7	4.14	0.87
11. Skriveni kurikulum uključuje neverbalnu komunikaciju	0	0	1	2.4	5	11.9	19	45.2	17	40.5	4.24	0.75
12. Skriveni kurikulum se reflektira na ponašanja na nastavi	0	0	0	0	5	11.9	20	47.6	17	40.5	4.29	0.67

13.Skriveni kurikulum se odražava u stavovima učenika.	0	0	0	0	7	16.7	19	45.2	16	38.1	4.21	0.71
14.Skriveni kurikulum se ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku	0	0	1	2.4	5	11.9	19	45.2	17	40.5	4.24	0.75
15.Važno je osvijestiti elemente skrivenog kurikuluma kako bi se djelovanjem suprotstavio njihovom utjecaju	1	2.4	0	0	10	23.8	15	35.7	16	38.1	4.07	0.92
16.Skriveni kurikulum može imati manipulativni utjecaj	1	2.4	2	4.8	13	30.9	9	21.4	17	40.5	3.93	1.06
17.Skriveni kurikulum utječe na formalni kurikulum	1	2.4	2	4.8	9	21.4	16	38.1	14	33.3	3.95	0.98

Deskriptivnim parametrima prikazani su odgovori po česticama kojima je ispitano mišljenje nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenog kurikuluma. Nastavnici se u najvećoj mjeri slažu s tvrdnjom da je skriveni kurikulum nepisana kultura nastave i škole ($M = 4.60$, 61,9% ih se potpuno slaže), da je skriveni kurikulum skup utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti ($M = 4.45$, 52,4% ih se potpuno slaže) te da su znanja o skrivenom (tajnom, nepisanom) kurikulumu važna za uspješan odgojno-obrazovni proces ($M = 4.45$, 50% ih se potpuno slaže). Također se u velikoj mjeri slažu da skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja ($M = 4.43$, 52,3% ih se potpuno slaže). S druge strane, nastavnici se u najmanjoj mjeri slažu s tvrdnjom da skriveni kurikulum blokira odgojne vrijednosti učenika ($M = 3.00$). Također se manje slažu da skriveni kurikulum može imati manipulativni utjecaj ($M = 3.93$), da utječe na formalni kurikulum ($M = 3.95$) i da uključuje način odijevanja ($M = 3.95$).

Mišljenja nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenog kurikulumu s obzirom na spol

	Nastavnici		Nastavnice		F
	M	SD	M	SD	
1. Znanja o skrivenom (tajnom, nepisanom) kurikulumu su važna za uspješan odgojno-obrazovni proces	4.58	0.51	4.40	0.62	0.82
2. Skriveni kurikulum je nepisana kultura nastave i škole	4.58	0.51	4.60	0.56	0.01
3. Skriveni kurikulum je skup utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti	4.67	0.49	4.37	0.66	1.97
4. Skriveni kurikulum oblikuje odgojne vrijednosti učenika	4.25	0.75	4.33	0.75	0.10
5. Skriveni kurikulum blokira odgojne vrijednosti učenika	3.08	1.56	2.97	0.99	0.08
6. Skriveni kurikulum se reflektira na nastavnu klimu	4.33	0.65	4.20	0.76	0.28
7. Skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja	4.67	0.49	4.33	0.75	1.97
8. Skriveni kurikulum se reflektira na zadovoljstvo učenika nastavom i školom	4.17	0.71	4.03	0.71	0.30
9. Skriveni kurikulum uključuje način odijevanja	3.83	1.19	4.00	0.78	0.28
10. Skriveni kurikulum uključuje verbalnu nastavnu komunikaciju	4.42	0.66	4.03	0.92	1.69
11. Skriveni kurikulum uključuje neverbalnu komunikaciju	4.33	0.88	4.20	0.71	0.26
12. Skriveni kurikulum se reflektira na ponašanja na nastavi	4.58	0.51	4.17	0.69	3.48
13. Skriveni kurikulum se odražava u stavovima učenika.	4.58	0.66	4.07	0.69	4.87
14. Skriveni kurikulum se ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku	4.58	0.66	4.10	0.75	3.71
15. Važno je osvijestiti elemente skrivenog kurikulumu kako bi se djelovanjem suprotstavio njihovom utjecaju	4.17	0.71	4.03	0.99	0.18
16. Skriveni kurikulum može imati manipulativni utjecaj	4.00	1.41	3.90	0.92	0.07
17. Skriveni kurikulum utječe na formalni kurikulum	4.08	1.31	3.90	0.84	0.29

* Značajnost na razini $p \leq 0.05$

Kada se promatraju mišljenja koja su nastavnici procijenili o skrivenom kurikulumu, može se uočiti kako se nastavnici u većoj mjeri slažu s većinom navedenih tvrdnji nego nastavnice. Nastavnici u većoj mjeri smatraju da su znanja o skrivenom kurikulumu važna za uspješan odgojno-obrazovni proces ($M = 4.58$), da je skriveni kurikulum skup utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti ($M = 4.67$), da blokira odgojne vrijednosti učenika ($M = 3.08$), da se reflektira na nastavnu klimu ($M = 4.33$), da skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja ($M = 4.67$), da se reflektira na zadovoljstvo učenika nastavom i školom ($M = 4.17$), da uključuje verbalnu ($M = 4.42$), neverbalnu ($M = 4.33$) nastavnu komunikaciju, da se reflektira na ponašanja na nastavi ($M = 4.58$), da se odražava u stavovima učenika ($M = 4.58$), da se ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku ($M = 4.58$), da je važno osvijestiti elemente skrivenog kurikuluma kako bi se djelovanjem suprotstavio njihovom utjecaju ($M = 4.17$), da može imati manipulativni utjecaj ($M = 4.00$) i da utječe na formalni kurikulum ($M = 4.08$). S druge strane, nastavnice se više slažu da skriveni kurikulum oblikuje odgojne vrijednosti učenika ($M = 4.33$) i da skriveni kurikulum uključuje način odijevanja ($M = 4.00$). Nastavnici i nastavnice podjednako se slažu da skriveni kurikulum predstavlja nepisanu kulturu nastave i škole. Jedina statistički značajna razlika pokazala se za tvrdnju da se skriveni kurikulum odražava u stavovima učenika ($F = 4.87$, $p < 0.05$), s čime se nastavnici značajno više slažu nego nastavnice.

Mišljenja nastavnika prema pojmovno-sadržajnom određenju skrivenog kurikuluma s obzirom na radni staž

	Do 10 godina		Više od 10 godina		F
	M	SD	M	SD	
1. Znanja o skrivenom (tajnom, nepisanom) kurikulumu su važna za uspješan odgojno-obrazovni proces	4.59	0.50	4.30	0.65	2.62
2. Skriveni kurikulum je nepisana kultura nastave i škole	4.59	0.50	4.60	0.59	0.00
3. Skriveni kurikulum je skup utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti	4.45	0.67	4.45	0.60	0.00
4. Skriveni kurikulum oblikuje odgojne vrijednosti učenika	4.27	0.82	4.35	0.67	0.11
5. Skriveni kurikulum blokira odgojne vrijednosti učenika	3.23	1.15	2.75	1.16	1.78
6. Skriveni kurikulum se reflektira na nastavnu klimu	4.32	0.71	4.15	0.74	0.56

7. Skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja	4.59	0.59	4.25	0.78	2.55
8. Skriveni kurikulum se reflektira na zadovoljstvo učenika nastavom i školom	4.23	0.61	3.90	0.78	2.28
9. Skriveni kurikulum uključuje način odijevanja	4.05	0.95	3.85	0.87	0.48
10. Skriveni kurikulum uključuje verbalnu nastavnu komunikaciju	4.32	0.64	3.95	1.05	1.91
11. Skriveni kurikulum uključuje neverbalnu komunikaciju	4.36	0.72	4.10	0.78	1.27
12. Skriveni kurikulum se reflektira na ponašanja na nastavi	4.45	0.59	4.10	0.71	3.05
13. Skriveni kurikulum se odražava u stavovima učenika.	4.36	0.65	4.05	0.75	2.06
14. Skriveni kurikulum se ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku	4.50	0.51	3.95	0.88	6.20*
15. Važno je osvijestiti elemente skrivenog kurikuluma kako bi se djelovanjem suprotstavio njihovom utjecaju	4.09	0.97	4.05	0.88	0.20
16. Skriveni kurikulum može imati manipulativni utjecaj	4.05	1.13	3.80	1.01	0.55
17. Skriveni kurikulum utječe na formalni kurikulum	4.00	1.11	3.90	0.85	0.11

Dobiveni rezultati pokazuju da se nastavnici s manje radnog staža, do 10 godina, u većoj mjeri slažu s ispitivanim tvrdnjama. Nadalje, u većoj mjeri smatraju da su znanja o skrivenom kurikulumu važna za uspješan odgojno-obrazovni proces ($M = 4.59$), da blokira odgojne vrijednosti učenika ($M = 3.23$), da se reflektira na nastavnu klimu ($M = 4.32$), da skrivenim kurikulumom nastavnici nesvjesno prenose vlastite norme, vrijednosti i uvjerenja ($M = 4.59$), da se reflektira na zadovoljstvo učenika nastavom i školom ($M = 4.23$), da uključuje način odijevanja ($M = 4.05$), da uključuje verbalnu ($M = 4.32$), neverbalnu ($M=4.36$) nastavnu komunikaciju, da se reflektira na ponašanja na nastavi ($M = 4.45$), da se odražava u stavovima učenika ($M = 4.36$), da se ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku ($M = 4.50$) te može imati manipulativni utjecaj ($M = 4.05$). Nastavnici s manje od 10 godina radnog staža i oni s više od 10 godina radnog staža podjednako se slažu da skriveni kurikulum predstavlja nepisanu kulturu nastave i škole, da je skriveni kurikulum skup utjecaja koji formira i prenosi socijalne vrijednosti, da oblikuje odgojne vrijednosti učenika, zatim da je važno osvijestiti elemente skrivenog kurikuluma kako bi se djelovanjem suprotstavio njihovom utjecaju i da utječe na formalni kurikulum. Jedina značajna

razlika dobivena je da se skriveni kurikulum ogleda u ponašanju učenika jednih prema drugima i ponašanju učenika prema nastavniku ($F = 6.20, p < 0.05$), s čime se slaže značajno više nastavnika s manje radnog staža.

Utjecaj skrivenog kurikulumu na nastavi Glazbene kulture



Nastavnike se pitalo da procijene primjećuju li utjecaj skrivenog kurikulumu u svojoj nastavi. Dobiveni rezultati ukazuju da 62% nastavnika prepoznaje utjecaj skrivenog kurikulumu u svojoj nastavi.

Nastavnici su naveli sljedeće elemente za koje smatraju da svojim djelovanjem, kao skriveni kurikulum utječu na nastavu glazbe:

- Utjecaj kod vlastite kuće na glazbu koja se treba sviđati djetetu unaprijed, prije nego što uopće otkrije što bi ono želio
- Primjećujem, međutim teško je točno znati je li to utjecaj
- Individualan pristup učeniku bez obzira ima li rješenje o školovanju ili ne, razgovor, zagrljaj, podrška
- Ponašanje učenika prema svojim vršnjacima, glazbeni ukus učenika, odnos učenika i ostalih nastavnika
- Odnosi među učenicima, aktivnost učenika na nastavi, odbijanje određenih glazbenih aktivnosti, stavovi učenika prema trenutnim događanjima u svijetu
- Glazbeni ukus formiram u domu učenika, utjecaj medija na učenike
- Utjecaj društva i medija na glazbeni ukus, očekivanje odličnih ocjena s obzirom na predmet, utjecaj roditelja na mišljenje o važnosti predmeta.

Elementi koji svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu Glazbene kulture

	Uopćene utječe		Najčešće ne utječe		Niti utječe, niti ne utječe		Najčešće utječe		U potpunosti utječe		M	SD
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Mjesto predmeta u rasporedu	1	2.4	0	0	8	19	15	35.7	18	42.9	4.17	0.91
2.Broj nastavnih sati predmeta Glazbena kultura	1	2.4	0	0	4	9.5	8	19	29	69.1	4.52	0.86
3.Stav društva prema predmetu Glazbena kultura	0	0	0	0	2	4.8	12	28.6	28	66.6	4.62	0.58
4.Opći stav društvene zajednice prema učiteljima	0	0	0	0	5	11.9	13	31	24	57.1	4.45	0.71
5.Percepcija kolega iz kolektiva o važnosti predmeta Glazbena kultura	0	0	0	0	6	14.3	12	28.6	24	57.1	4.43	0.73
6.Status umjetnosti u društvu	0	0	0	0	6	14.3	16	38.1	20	47.6	4.33	0.72
7.Stav učenika prema predmetu	0	0	1	2.4	4	9.5	11	26.2	26	61.9	4.48	0.77
8.Stav roditelja prema predmetu	0	0	0	0	2	4.8	17	40.5	23	54.7	4.50	0.59
9.Kultura škole (norme, uvjerenja, rituali)	0	0	0	0	4	9.5	10	23.8	28	66.7	4.57	0.66
10.Ponašanje učenika na nastavi	0	0	0	0	8	19	11	26.2	23	54.8	4.36	0.79
11.Preopterećenost učenika nastavnim i izvannastavnim sadržajima	0	0	1	2.4	9	21.4	14	33.3	18	42.9	4.17	0.85
12.Aktivnost učenika na nastavi	0	0	0	0	6	14.3	10	23.8	26	61.9	4.48	0.74
13.Međusobni odnosi učenika	0	0	0	0	7	16.7	17	40.5	18	42.8	4.26	0.73
14.Motiviranost učenika za sudjelovanje u aktivnostima na nastavi (u pjevanju, slušanju i dr.)	0	0	0	0	3	7.1	12	28.6	27	64.3	4.57	0.63
15.Novine i zahtjevi koji su nastupili uslijed kurikularne reforme i uvođenja <i>Škole za život</i>	0	0	1	2.4	9	21.4	14	33.3	18	42.9	4.17	0.85
16.Materijalna opremljenost učionice i uvjeti za rad	0	0	0	0	3	7.1	14	33.3	25	59.6	4.52	0.63

17.Očekivanja nastavnika od pojedinih učenika	0	0	0	0	8	19	14	33.3	20	47.7	4.29	0.77
18.Zahtjevi organiziranja i provođenja izvannastavnih glazbenih aktivnosti	0	0	0	0	4	9.5	15	35.7	23	54.8	4.45	0.67
19.Nedostatak vremena za realizaciju predviđenog nastavnog sadržaja	0	0	0	0	7	16.7	7	16.7	28	66.6	4.50	0.77
20.Nepridržavanje razrednim pravilima	0	0	0	0	10	23.8	12	28.6	20	47.6	4.24	0.82
21.Manjak znanja, vještina i sposobnosti u pojedinom području	0	0	1	2.4	8	19	16	38.1	17	40.5	4.17	0.82
22.Način ispitivanja i vrednovanja znanja	0	0	2	4.8	6	14.3	14	33.3	20	47.6	4.24	0.88
23.Zahtjevi uslijed inkluzije učenika s teškoćama u nastavi Glazbene kulture	0	0	2	4.8	7	16.7	11	26.1	22	52.4	4.26	0.91
24.Online nastava za vrijeme pandemije	0	0	2	4.8	5	11.9	8	19	27	64.3	4.43	0.88
25.Motiviranost učenika za vrijeme online nastave	0	0	2	4.8	3	7.1	9	21.4	28	66.7	4.50	0.83

Nastavnici su kao najvažnije ispitivane elemente koje svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu glazbe procijenili stav društva prema predmetu Glazbena kultura ($M = 4.62$, 66,6% smatra da u potpunosti utječe), kultura škole ($M = 4.57$, 66,7% smatra da u potpunosti utječe), motiviranost učenika za sudjelovanje u aktivnostima na nastavi ($M = 4.57$, 64,3% smatra da u potpunosti utječe), broj nastavnih sati predmeta Glazbena kultura ($M = 4.52$, 69,1% smatra da u potpunosti utječe), materijalna opremljenost učionice i uvjeti za rad ($M = 4.52$, 59,6% smatra da u potpunosti utječe), motiviranost učenika za vrijeme online nastave ($M = 4.50$, 66,7% smatra da u potpunosti utječe), nedostatak vremena za realizaciju predviđenog nastavnog sadržaja ($M = 4.50$, 66,6% smatra da u potpunosti utječe) i stav roditelja prema predmetu ($M = 4.50$, 54,7% smatra da u potpunosti utječe). Općenito, može se reći da nastavnici za sve ispitivane elemente smatraju da najčešće utječu na nastavu (vidljivo iz vrijednosti aritmetičkih sredina koje su iznad 4).

6. ZAKLJUČAK

Skriveni kurikulum nosi jednaku odgovornost kao i formalni kurikulum kada je u pitanju oblikovanje učenikove osobnosti, razvijanje sposobnosti i ostvarenja vlastitih potencijala. U školi možemo čuti tihe, ali snažne poruke koje itekako mogu utjecati na učenikovo formiranje stavova i pogleda na budućnost. Pri oblikovanju skrivenoga kurikuluma vrlo je važna uloga učitelja. U nastavi Glazbene kulture uočavamo utjecaje skrivenoga kurikuluma koji ponekad može stvoriti kod učenika krivi pogled na glazbu kao umjetnost, ali i na sami predmet. Kompetentan učitelj glazbe svoje učenike može naučiti bitnim vrijednostima te im kroz vlastiti primjer pokazati kako cijeniti glazbu i sve njezine blagodati. Također, putem nastave Glazbene kulture možemo učenicima olakšati školske dane kroz omiljene glazbene igre i aktivnosti te slušanjem vrijedne glazbe zbog već poznatih utjecaja glazbe na učenikovo raspoloženje. Svaki učitelj svoju ulogu u formiranju učeničkih stavova, vrijednosti i mišljenja treba shvatiti vrlo ozbiljno. Također vlastite stavove i vrijednosti treba svakodnevno propitkivati i oslikavati ih na učenike. Ako se istom pristupi na odgovarajući način, budućnost učenika može dobiti jednu pozitivnu i vrijednu notu. Pametnom i kvalitetnom organizacijom učitelj glazbe može odgovoriti na zamke skrivenoga kurikuluma i njegova utjecaja na predmet Glazbene kulture te svoje učenike odgojiti kao buduće slušatelje i zaljubljenike u pravu i vrijednu glazbu.

Analizom i interpretacijom rezultata istraživanja dolazimo do zaključka kako većina nastavnika smatra da je skriveni kurikulum nepisana kultura škole te da je vrlo važan za uspješnost odgojno-obrazovnog procesa. Više od polovine nastavnika (62%) upućuje na to da prepoznaje utjecaj skrivenoga kurikuluma u svojoj nastavi (primjerice odnosi među učenicima, aktivnost učenika na nastavi, odbijanje određenih glazbenih aktivnosti, utjecaj društva i medija na glazbeni ukus, utjecaj roditelja na stav o važnosti predmeta...). Nastavnici su kao najvažnije ispitivane elemente koje svojim djelovanjem kao skriveni kurikulum utječu na nastavu glazbe procijenili sljedeće: stav društva prema predmetu Glazbena kultura, kultura škole, motiviranost učenika za sudjelovanje u aktivnostima na nastavi, broj nastavnih sati predmeta Glazbene kulture te materijalna opremljenost učionice i uvjeti za rad. Općenito možemo zaključiti kako nastavnici sve elemente procjenjuju vrlo visoko.

Ovim se istraživanjem želi potaknuti sve nastavnike da osvijeste svoj utjecaj na oblikovanje učenikovih vrijednosti i stavova te da osvijeste utjecaj skrivenoga kurikuluma kako bi mogli uspješno odgovoriti na sve njegove zamke i unaprijed izbjeći nesporazume i prepreke.

7. LITERATURA

- Baranović, B., Domović, V., Matić, J., Puzić, S. i Vizek Vidović, V. (2015). *Školski kurikulum: teorijski i praktični aspekti*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Bognar, L. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. *Zbornik radova Učiteljske akademije u Zagrebu*, 2(1), 45-54.
- Bradarić, M. (2018). *Vrijednosti kao odraz skrivenog kurikulum*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Brust-Nemet, M. i Mlinarević, V. (2016). *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(1), 93-103.
- Conway, C. (2017). *Considering the Hidden Curriculum*. <https://www.smartmusic.com/blog/hidden-curriculum-in-music-classrooms/>
- Erdeš, N. (2015). *Vrijednosni stavovi nastavnika i skriveni kurikulum*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Farkaš, T. i Spasenovski, N. (2013). *Colin J. March – Kurikulum: Temeljni pojmovi, kritički osvrt*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Jelić, T. (2021). *Skriveni kurikulum – utjecaj školskog interijera na doživljaje škole kod učenika i nastavnika*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Jukić, T. (2010). Odnos kurikulum i nastavnog plana i programa. *Pedagogijska istraživanja*, 7(1), 55-64.
- Jurčić, M. (2014). Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1), 77-91.
- Križan, S. (2020). *Učenje o spolnoj i rodnoj ravnopravnosti od 1. do 4. razreda osnovne škole*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Leko, M. (2017). *Važnost sudionika odgojno-obrazovnog procesa kao čimbenika skrivenog kurikulum u odnosu na postignuća učenika*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Mandir, M. (2020). *Nastavnik – (su)kreator skrivenog kurikulum*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.

Matoš, N. (2011). Koncept skrivenog kurikuluma s osvrtom na glazbeno obrazovanje. *Tonovi Zagreb – časopis glazbenih i plesnih pedagoga*, 26(2), 92-112.

Matoš, N. (2017). Kurikulumski pristup glazbenom obrazovanju u Hrvatskoj. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1-2), 143-164.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole i Glazbena umjetnost za gimnazije*. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html

Mlinarević, V. (2016). Implicitne poruke u skrivenog kurikulumu suvremene škole. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(2), 13-25.

Mužić, V. (1982). Metodologija pedagoškog istraživanja. Sarajevo: Svjetlost.

Nikšić Rebihić, E. i Novosel, V. (2018). Implikacije skrivenog kurikuluma. U: Dedić Bukvić, E. i Bjelan-Guska, S. (Ur.) *Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju* (str. 350-360). Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu.

Pavičić Vukičević, J. (2013). Uloga implicitne teorije nastavnika u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*, 10(1), 119-131.

Sablić, M. i Blažević, I. (2015). Stavovi učitelja prema vrijednostima kao temeljnim sastavnicama nacionalnog okvirnog kurikuluma. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 64(2), 251-265.

Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

Škojo, T. (2016). Nastava Glazbene umjetnosti u kontekstu aktivnog učenja. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65(2), 229-249.

Vrdoljak, E. (2019). *Skriveni kurikulum srednjoškolskih nastavnika*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.

Vuković Vidačić, J. (2016). *Školska kultura*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci.