

Projektno učenje u nastavi glazbene kulture

Medaković, Ana

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:968022>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-09**



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
PREDDIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ
GLAZBENA PEDAGOGIJA

ANA MEDAKOVIĆ
PROJEKTNO UČENJE
U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

ZAVRŠNI RAD

Mentor: doc. dr. sc. Tihana Škojo

Osijek, 2021.

Sadržaj

1. Uvod.....	5
2. NASTAVA GLAZBENE KULTURE	6
3. AKTIVNOSTI IZVOĐENJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE.....	8
3.1. Pjevanje	9
3.2. Sviranje	11
3.3. Glazbene igre.....	11
3.4. Glazbeno stvaralaštvo	13
3.5. Ples/pokret uz glazbu	14
4. NASTAVNE STRATEGIJE	15
4.1. Nastavne metode	17
4.2. Nastavni oblici	18
5. PROJEKTNO UČENJE	21
5.1. Projektna nastava	22
5.2. Projektno učenje u Hrvatskoj	28
5.3. Suvremene metode u nastavi glazbene kulture.....	29
5.4. Projektno učenje u nastavi glazbene kulture	30
6. Zaključak.....	34
7. Literatura	35

Sažetak

U tradicionalnoj, programski zatvorenoj nastavi najzastupljeniji je frontalni oblik rada u kojemu nastavnik usmenim putem predaje sadržaj, a učenici pasivno prate izneseni nastavni sadržaj. Međutim, na nastavi glazbe takvim oblikom rada teško se ostvaruje kvalitetan cilj nastave. S druge strane, umjesto zatvorenih programa u kojima su sva područja propisana i strogo određena, otvoreni pristup pruža nastavnicima slobodu da samostalno kreiraju nastavu. Takav pristup, osim otvorene palete nastavnog sadržaja, omogućuje afirmaciju novih načina učenja.

Projektnom nastavom, usmjerenom na učenika, nastavnici zajedno s učenicima otkrivaju i ostvaruju nove načine učenja i prikupljanja informacija, odnosno znanja. Na taj način nastavnici i učenici projektnim učenjem pokušavaju povezati život, rad i učenje. Projektnom nastavom implementiraju se pedagoške mogućnosti rada kako bi se poboljšala kvaliteta nastave te kako bi se postigle što veće sposobnosti i vještine učenika.

***Ključne riječi:** nastava glazbe, projektna nastava, projektno učenje, suvremena tehnologija, otvoreni pristup*

Summary

In traditional, program-closed class the most common is frontal form or work in which the teacher teaches the content orally and students passively follow the presented teaching content. However, in music it is hard to realize quality goal of the class when using frontal teaching. On the other side, instead closed programs in which all areas are prescribed and strictly determined, open approach gives teachers the freedom to create their own class. Such an approach, besides open palette of teaching content, enables the affirmation of new ways of teaching.

Through project-oriented and student-centered class, teachers together with students discover and realize new ways of teaching and gathering information, i. e. knowledge. In this way, with projected teaching teachers and students are trying to connect life, work and learning. Project teaching implements pedagogical work options to improve quality of the class and to achieve the greatest possible abilities and skills of students.

Keywords: *Music education, project teaching, project based learning, modern technology, open education approach*

1. Uvod

Glazba je oduvijek imala bitnu ulogu u razvoju čovjeka i bila prisutna u odgoju i obrazovanju. Stoga zauzima važno mjesto i u današnjem je odgojno-obrazovnom sustavu koji se sukladno suvremenim odgojno-obrazovnim smjernicama nastoji unaprijediti brojnim pristupima i metodama koji uključuju projektno učenje. Munjiza i sur. (2007) ističu kako je projektno učenje aktivno učenje koje može biti uključeno u nastavu te na taj način ostvarivati ciljeve koji su drugačiji od ciljeva drugih vrsta nastave. Projektno učenje potiče učenike na promišljanje, otkrivanje i istraživanje.

U nastavi glazbene kulture učenici se izražavaju kroz razne aktivnosti koje ih potiču na razvijanje glazbenog ukusa, kreativnost i želju za slušanjem kvalitetne glazbe. Suvremeni način rada uključuje slobodne pristupe u glazbenoj nastavi u kojima učenici u raznim projektima kroz pjevanje, slušanje, glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo i ples/pokret uz glazbu oblikuju svoju kreativnost i na taj način glazbena nastava teži boljem, zanimljivijem, produktivnijem i kvalitetnijem poučavanjem i upoznavanjem učenika s glazbom.

Potreba za implementacijom projektnog učenja u nastavi glazbene kulture očituje se u tome što su učenici željni aktivnosti i samostalnog rada na nastavi glazbe, što nije moguće pri frontalnom obliku rada. Provedba nastave u obliku projektnog učenja potiče učenike na kreativnost, inovativnost, želju za upoznavanjem glazbe te veću samostalnost i motiviranost. Učenici kroz zajednička učenja, druženja, izradu glazbenih instrumenata, školske priredbe i odlaske u kazališta razvijaju svoje kreativne vještine i glazbeni ukus, socijaliziraju se te na taj način doprinose razvoju boljeg društva.

2. NASTAVA GLAZBENE KULTURE

Nastava glazbene kulture ključna je za kvalitetan, skladan i cjeloviti razvoj svakog pojedinca kako bi doprinijeli boljem oblikovanju i razvoju opće društvene kulture. Na nastavi glazbe učenici upoznaju i doživljavaju glazbu iz različitih razdoblja, svih dijelova svijeta te se susreću s različitim stilovima i vrstama. Također, usvajaju osnovne elemente glazbenog jezika i glazbene pismenosti. Osobito je važan susret učenika s glazbom, dok verbalne informacije proizlaze iz glazbe. Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2010) predmet Glazbena kultura pripada umjetničkom odgojno-obrazovnom području, a svrha je toga područja osposobljavanje učenika za razumijevanje umjetnosti, izražavanje osjećaja putem umjetnosti, aktivno sudjelovanje u umjetničkim projektima i dr. Cilj je nastave glazbe u osnovnoškolskom obrazovanju uvesti učenika u glazbenu kulturu, upoznati ga s osnovnim sastavnicama glazbenog jezika, naučiti ga kako kritički procjenjivati glazbu i razviti glazbenu kreativnost (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Učenje glazbe ima i višestruku društvenu ulogu. Škola i lokalna zajednica povezane su u promicanju glazbene kulture i umjetnosti od razvoja ukusa, bogatijom slikom svijeta, ljubavi prema glazbi do očuvanja, prenošenja, obnavljanja i širenja kulturnog nasljeđa. Kurikulum predmeta Glazbena kultura temelji se na četiri načela: psihološkom, kulturno-estetskom, načelu sinkroničnosti i načelu interkulturalnosti. Psihološko načelo iskazuje da svi učenici u pravilu vole glazbu i da se njome žele aktivno baviti pjevanjem i sviranjem. Također upućuje da je što više potrebno izlaziti ususret tim željama učenika radi samog izgrađivanja života svakog učenika. S druge strane, kulturno-estetsko načelo uzima u obzir činjenicu da nastava glazbe treba i mora svakog pojedinog učenika pripremati za život kako bi bio kompetentan korisnik glazbene kulture, ne samo za vrijeme školovanja, nego i nakon. Načelo sinkroničnosti ističe da je u središtu interesa glazba koja se promatra sa svih aspekata, ne isključivo s povijesnog.

Načelo interkulturalnosti navodi da upoznavanjem glazbe vlastite kulture i glazbe svijeta učenici razvijaju svijest o različitim, ali jednako vrijednim narodima, religijama, običajima i sl. Stoga završetkom i izlaskom iz škole te integracijom u širu društvenu zajednicu, škola i lokalna zajednica povezuju se u izgrađivanju i promicanju glazbene kulture i umjetnosti. Tako će učenici kao kompetentni nositelji glazbene kulture moći aktivno sudjelovati u glazbenom razvoju društva u svojoj okolini te tako doprinositi širenju kulturnog nasljeđa.

Nastavni predmet Glazbena kultura ostvaruje se sa sljedećim ciljevima:

- omogućiti društveno-emocionalni razvoj svih učenika (uključujući darovite učenike 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
- potaknuti razvijanje glazbenoga ukusa i kritičkoga mišljenja
- 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 kulturama¹.

Integrativni model na nastavi glazbene kulture u Hrvatskoj provodio se do školske godine 2005./2006 (Škojo 2018). Razvio se u Europi tijekom dvadesetog stoljeća, a bio je zasnovan na aktivnom muziciranju, pjevanju, sviranju, slušanju glazbe i mnogim različitim oblicima glazbenog stvaralaštva te na glazbenom opismenjavanju kao preduvjetu za sve oblike aktivnog muziciranja (Škojo, 2018). Integrativni model zasnovan je u sklopu šest nastavnih područja: učenju nota, pjevanju, sviranju, glazbenom stvaralaštvu, slušanju glazbe i obradi muzikoloških sadržaja (Škojo, 2018). Ovaj je model pokazao poteškoće koje su bile vezane uz ostvarivanje i konačni ishod poučavanja. Nije bilo izvedivo učenike glazbeno opismeniti tijekom jednog nastavnog sata tjedno niti je bilo moguće naučiti ih svirati i raditi na njihovom glazbenom stvaralaštvu uz pjevanje, slušanje i upoznavanje glazbe. Velik broj sadržaja koji je trebao biti ostvaren od četvrtog do kraja osmog razreda osnovne škole te nastavni program koji u svojem obliku u predviđenom opsegu i vremenu nije bio ostvariv, utjecali su na zatvaranje programa. Pritom je bilo upitno i ispunjavanje kulturno-estetskog aspekta kao temeljna odrednica nastave glazbe jer je na temelju istraživanja bilo utvrđeno kako učenici nakon osnovnog obrazovanja nisu upoznati s glazbenim djelima, nemaju razvijen glazbeni ukus niti sposobnosti pjevanja i sviranja. Stoga je utvrđeno da učenici nisu ostvarili zadatke i cilj nastave glazbe (Škojo, 2010 prema Škojo, 2018).

U travnju 2004. godine Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS) započeo je s pripremama kako bi se poboljšalo obrazovno stanje u osnovnim školama zbog preopterećenog nastavnog programa i učenika s mnoštvom informacija, kao i udžbenika. Školske godine

¹ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj.

2006./2007. u sve osnovne škole uveden je Hrvatski nacionalni obrazovni standard kada je ostvarena ideja novog modela nastave glazbene kulture nazvana po njegovu osnovnom usmjerenju, a to je otvoreni model (Svalina, 2015). Kod ovog modela recepcijski dio je dominantan, a ostale aktivnosti su varijabilne. Stoga će se u nekim školama posebno njegovati pjevanje, u nekima sviranje, u nekima stvaralaštvo i sl. (Rojko, 2012). Otvorenost ovog programa bio je vidljiv kao jedini izvedivi način donošenja nastavnog sadržaja gdje se uz odabir aktivnosti i sadržaja nastavniku pruža mogućnost za većom kreativnošću i prilikom odabira načina donošenja sadržaja. Glazbena područja u otvorenom programu su slušanje, pjevanje, glazbene igre, elementi glazbenog pisma i sviranje. Sve aktivnosti, izuzev onih u kojima se sluša i upoznaje glazba, prijedlozi su za izbor koji ne obvezuje nastavnika (Svalina, 2015). Slušanje i upoznavanje svih spoznajnih oblika glazbe obvezni su dio nastavnog sadržaja. Otvorenost se očituje i u izboru nastavnog sadržaja tijekom izbora skladbi koje će se slušati i pjesama koje će se obrađivati. Izborom nastavnog sadržaja nastavnicima je omogućeno samostalno i kvalitetno kreiranje nastavnog programa. Otvorenim modelom također je ostvareno kreiranje kvalitetnije nastave glazbene kulture u skladu sa suvremenim odgojno-obrazovnim težnjama.

3. AKTIVNOSTI IZVOĐENJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

U nastavi Glazbene kulture provode se brojne nastavne aktivnosti izvođenja kroz koje učenici ostvaruju utvrđene nastavne zadatke i dolaze do cilja, kompetentnih poznavatelja glazbene kulture. Aktivnosti izvođenja glazbe u nastavi glazbene kulture jesu pjevanje, sviranje, glazbene igre, glazbeno stvaralaštvo i ples/pokret uz glazbu. Stoga je iznimno važno da nastavnik kvalitetno odabere one aktivnosti pomoću kojih će učenicima približiti glazbu i na taj im način pomoći da bolje shvate i prihvate glazbu kao bitan čimbenik razvoja svakog čovjeka.

3.1. Pjevanje

Pjevanje je kao nastavna aktivnost oduvijek prisutno u nastavi glazbe. Od svih nastavnih aktivnosti u nastavi glazbene kulture pjevanje je najprirodnija i najjednostavnija aktivnost. Također se smatra i najspontanijom glazbenom aktivnošću koja utječe i na način čovjekova ponašanja. Razlikujemo funkcionalno i umjetničko pjevanje. Prema Svalina (2015) funkcionalnim se pjevanjem postiže radosna i opuštena atmosfera te učenici tako pjevaju pjesme koje će moći pjevati u raznim prigodama. S druge strane, umjetničko pjevanje je „lijepo pjevanje” s preciznijom intonacijom i jasnijim ritmom na kojemu treba ustrajati na nastavi glazbene kulture. Poželjno je da svaki nastavnik usmjerava i podsjeća učenike na glavne elemente umjetničkog i lijepog pjevanja kako bi učenici razvili i oblikovali svoje pjevačke glasove. Prema Radočaj-Jerković (2017) funkcionalno pjevanje ne ostvaruje umjetničku izvedbu, nego uključuje pjevanje pjesama radi postizanja opuštena i prijateljske atmosfere u razredu. Također, termin *pjevanje* često se koristi kao sinonim za opću nastavu glazbe u kojoj je funkcionalno i umjetničko pjevanje predstavljalo središnju aktivnost. Pjevanje kao bitan čimbenik nastave glazbene kulture uvelike utječe na razvoj glazbenih sposobnosti učenika, a to su glazbeni sluh, osjećaj za ritam i glazbeno pamćenje (Vidulin-Orbanić i Terzić, 2011). U razredu je nužno postići lijepo i izražajno pjevanje, jasnu artikulaciju, razumijevanje teksta te kvalitetnu i valjanu glazbenu interpretaciju.

U općeobrazovnim školama postoji određen repertoar pjesama koje su preporučene za pjevanje na nastavi glazbe. Tu upoznajemo različite vrste pjesama: tradicijske, umjetničke, dječje, domoljubne, božićne i sl. Svaka je pjesma različita i svaka od njih donosi učenicima nešto novo. Učitelj može birati pjesme koje će obrađivati s učenicima, ali iznimno je važno da odabrana pjesma zadovoljava sve uvjete koji su potrebni učenicima za usvajanje vokalnih sposobnosti. Također je bitna i želja učenika za pjevanjem kako bi ostvarili vokalni napredak (Vidulin-Orbanić i Terzić, 2011).

Pjesme na nastavi Glazbene kulture uče se pjevati po sluhu, a učenje pjesme po sluhu prema Rojku (2004) jedan je od najjednostavnijih postupaka koji se sastoji od nekoliko faza, a to su:

1. Upoznavanje pjesme
2. Obrada teksta
3. Učenje pjesme

4. Analiza pjesme

5. Glazbena interpretacija

Upoznavanjem pjesme zapravo upoznajemo melodiju koju nastavnik otpjeva uz pratnju instrumenta. Za početak nije potrebno pjevati sve kitice ako se pjesma sastoji od nekoliko kitica. U ovoj je fazi najvažnije upoznavanje same melodije kako bi ju učenici mogli što bolje zapamtiti te je iznimno bitna interpretacija pjesme kako bismo potaknuli kod učenika želju za pjevanjem. Tijekom upoznavanja pjesme učenici nemaju zadatke, nego samo slušaju.

Obrada teksta podrazumijeva analizu, odnosno čitanje teksta pjesme. Isprva nastavnik samostalno čita tekst na način da bude glasno, jasno i izražajno kako bi učenici razumjeli svaku riječ. Potom nastavnik provjerava ima li nepoznatih riječi te ih, ako ih ima, objašnjava učenicima. Zatim učenici zajedno čitaju tekst pjesme, a nakon toga nastavnik kroz razgovor s učenicima pomaže učenicima zaključiti koja je tema pjesme, odnosno o čemu govori pjesma i koja je njezina poruka.

Učenje pjesme uči se imitacijom. Nastavnik određuje na koliko će dijelova podijeliti pjesmu te odabire smislene cjeline koje zatim demonstrira uz pratnju instrumenta. Učenici za to vrijeme pažljivo slušaju, a zatim ponavljaju za njim. U ovoj je fazi karakteristično uzastopno ponavljanje dijelova pjesme dok nastavnik ne primijeti da učenici sa sigurnošću pjevaju određenu frazu. Potom nastavnik manje dijelove spaja u veće cjeline, a na kraju zajedno s učenicima pjeva cijelu pjesmu. Tempo je potrebno prilagoditi, odnosno isprva pjevati pjesmu u sporom tempu te postepeno ići prema naznačenom tempu.

Analizom pjesme učenici utvrđuju oblik pjesme, uočavaju način kretanja melodije, različite ritamske figure i ritamsko kretanje te dolazi li do nekakvih promjena u pjesmi. Primjećuju oznake tempa, mjeru, taktne crte i ostale sastavnice.

Glazbena interpretacija podrazumijeva pjevanje sa svim elementima umjetničkog pjevanja: izražajnost, jasan izgovor teksta, fraziranje, ujednačen tempo, dinamika, odnosno sve ono što čini lijepo, umjetničko pjevanje i muziciranje (Rojko, 2004).

3.2. Sviranje

Sviranje je u našem nastavnom planu i programu uvedeno 1958. godine (Rojko, 1996). Kao aktivnost postoji u *Kurikulumu* u okviru domene *Izražavanje glazbom i uz glazbu*. Sviranje se kao glazbena aktivnost ne provodi često na nastavi glazbene kulture zbog nedovoljne dostupnosti instrumenata, nedovoljne kvalitete dostupnih instrumenata i nedostatka vremena. Rojko (2012) navodi kako sviranje u općeobrazovnoj školi može imati smisla jedino ako je to doista sviranje, odnosno sviranje prave glazbe na pravim instrumentima. Velik utjecaj na sviranje u nastavi glazbene kulture imao je skladatelj Carl Orff i pokret pod nazivom *Orff-Schulwerk*. Polazište elementarnog muziciranja za Orffa bila je improvizacija i tjelesni pokret. Uz razne prirodne instrumente pojavljuju se različite zvečke, bubnjevi i udaraljke (Rojko, 2012).

Orffov instrumentarij čine udaraljke s neodređenom visinom tona (zvečke, štapići, cimbali, činele, triangli, kastanjete, tamburin i dr.), udaraljke s određenom visinom tona (timpani, zvončići, metalofoni, čaše i ksilofoni), puhački instrumenti (blok-flaute, flaute od bambusa, frule i rogovi) te žičani instrumenti (gambi, psaltiri, lutnje i gitare). Orffov pristup dobio je oštre kritike od strane pedagoga koji su umanjivali vrijednost Orffove koncepcije te su svoje kritike argumentirali vrlo ozbiljnim i opravdanim prigovorima (pristup nije koncipiran glazbeno, nego ideološki, svojom orijentacijom na dječju pjesmu, perkusionističku ritmiku i svojim stilom ne odgovara sadašnjosti, jednostavnim instrumentima zatvara put razumijevanju glazbenih djela i sl. (Rojko, 2012). S obzirom na to da se ovaj pristup pojavio bez metodičkih objašnjenja, mnogi su učitelji pogrešno razumjeli Orffa i od njega preuzeli samo instrumente, ali ne i cjelovit program (Rojko, 2012).

Rojko (2012) naglašava kako instrumenti u djeci stvaraju osjećaj za muziciranje pa čak i kod djece koja imaju manje razvijene sposobnosti za lijepo pjevanje i time će sviranje ili neka druga aktivnost u nastavi glazbene kulture djeci pružiti osjećaj sigurnosti i spriječiti stvaranje osjećaja manje vrijednosti od kolektiva.

3.3. Glazbene igre

Igra je potreba svakog djeteta i ona je najprirodnija stvar u djetetovu životu kroz koju se provodi učenje. Djeca najviše usmjeravaju pozornost na ono što im je zanimljivo, neobično i novo. Stoga kroz igre djeca stvaranjem pozitivnih emocija bolje pamte sadržaje koje igre

sadrže. Djeca igrom grade samopouzdanje, razvijaju kreativnost i dugoročno pamćenje. Također, djeca kroz igre stječu povjerenje u okolinu te se kreću u zdravom okruženju koje znatno utječu na njihov razvoj, a sam razvoj glazbenih sposobnosti potrebno je graditi postepeno. Domonji (1986) navodi sljedeće vrste glazbenih igara:

1. Igre s pjevanjem
2. Igre uz instrumentalnu glazbu
3. Plesovi i tradicijska kola
4. Glazbene dramatizacije
5. Igre u kojima učenici stječu znanja iz teorije glazbe
6. Stvaralačke igre

U igrama s pjevanjem pjesma koja se pjeva uz igru izvodi se na način da učenici pjevaju pjesmu i pokretima oponašaju tekst kroz hod, trk, poskoke i kretanje ruku (Milinović, 2015). Rojko (2005) ističe kako se u igrama s pjevanjem trebaju pjevati kvalitetne i privlačne pjesme koje moraju biti primjerene uzrastu učenika. Milinović (2015) opisuje pjesmu „Mi smo djeca vesela” u kojoj se učenici drže za ruke i plešu u krug, a glavnu radnju izvodi jedan učenik koji je smješten u sredini kruga i ostalu djecu poziva da učine iste korake. Na taj način kod učenika se potiče kreativnost i njihovo glazbeno stvaralaštvo.

Glazbene igre s ritmovima (Milinović, 2015) zasnovane su na imitaciji, a neki od načina izvođenja su:

- a) učitelj pljeskanjem, sviranjem udaraljki ili tijelom kao instrumentom izvodi određenu ritamsku frazu ili otpjeva melodijsku frazu neutralnim slogom, a učenici zatim ponavljaju
- b) svaki ili svaki drugi učenik izvodi ritamsku ili melodijsku frazu, dok ostali učenici ponavljaju
- c) učitelj postavlja ritamsko/melodijsko pitanje, a učenici odgovaraju ili u parovima izvode istu frazu

Glazbene igre s ritmom najčešće se provode kroz igru „Telegraf” u kojoj nastavnik otplješće ili otkuca ritamsku frazu, a učenici ponavljaju za njim. Tako se ostvaruje samostalnost učenika i osmišljavanje vlastitih ritamskih fraza te se potiče natjecateljski duh i osjećaj zajedništva kod učenika (Milinović, 2015). Autorica također opisuje i brojalice koje možemo podijeliti na *govorne* koje se izvode na slobodno izabranj visini glasa i na istome tonu i *pjevane* koje se sastoje od barem dva tona različite visine. Brojalicama prvenstveno razvijamo osjećaj za ritam, ali i glazbeno pamćenje te sposobnost točnog intoniranja.

3.4. Glazbeno stvaralaštvo

Rojko (2012) navodi kako se u glazbeno-psihološkoj literaturi upotrebljavaju termini *stvaralaštvo* i *kreativnost* kao sinonimi, a *improvizacija* uglavnom kao sinonim za stvaralaštvo, što je osobitost glazbenog područja, dok bi na drugim područjima stvaralaštva improvizacija prije imala negativnu nego pozitivnu konotaciju. U sustavu Carla Orffa posebno mjesto zauzima stvaralaštvo, i to upravo kao *improvizacija*. Orff je razvio razne praktične modele za provođenje vježbi improvizacije. Na taj način učenici razvijaju sluh te samostalno pronalaze glazbene strukture od onih najjednostavnijih pa sve do složenijih glazbenih oblika (Rojko, 2012). Sam je Orff isticao kako se učitelj za vježbe improvizacije mora dobro pripremiti. Nije dao teorijska objašnjenja stvaralaštva, ali je naglašavao da se ne može improvizirati na instrumentu na kojem se ne zna svirati. Po njemu je smisao stvaralaštva „radost otkrivanja novoga”. Također je smatrao da posebice razvijenije improvizacijske vježbe razvijaju sposobnost i osjećaj improvizacije i oblikovanja. Za Orffa je stvaralaštvo vezano stvaralaštvo, odnosno uvijek se provodi prema nekom modelu (Rojko, 2012).

U nastavi glazbene kulture glazbeno stvaralaštvo provodi se kroz razne aktivnosti poput smišljanja melodije na zadani ritam, nastavljanje započetog ritma, glazbena pitanja i odgovori, glazbene igre i sl. (Rojko, 2012). Mnogi autori glazbene igre i glazbeno stvaralaštvo poistovjećuju s glazbenim igrama zbog sličnih obilježja. U našim školama tijekom igre glazbenog pitanja i odgovora nastavnik izvede kraću glazbenu cjelinu, potom učenici pjevajući smišljaju nastavak. Navedena igra najčešća je aktivnost glazbenog stvaralaštva (Svalina, 2015). Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006) opisuje elemente glazbene kreativnosti koji se primjenjuju na nastavi Glazbene kulture, a to su improvizacija ritma (kreiranje ritamskih obrazaca), slobodno ritmiziranje rukama i nogama, improvizacija melodije, improvizacija (glazbene igre uz pokret), tonsko slikanje (oponašanje zvukova nekih pojava kroz instrumente). Glazbeno stvaralaštvo usko je povezano s dječjim emocijama i raspoloženjima, stoga treba težiti ugodnoj i veseloj atmosferi tijekom stvaralaštva na nastavnom satu. U glazbenom stvaralaštvu najviše se ističu nadarena djeca, a nedovoljno razvijena muzikalnost pojedine djece najčešće je uzrokovana nedostatkom kvalitetne glazbe tijekom najranijeg razdoblja njihova života (Domonji, 1986). Rojko (1996) navodi stvaralaštvo kao invenciju stvaranja nečeg novog, tj. novog proizvoda, teorije ili umjetničkog djela.

3.5. Ples/pokret uz glazbu

Ples ima važnu ulogu u odgoju i motoričkom razvoju djeteta, kao i u razvoju estetske kulture pokreta u svim oblicima koje ona obuhvaća (Šumanović, Filipović i Sentkiralji, 2005). Pokret se očituje na činjenici da ih djeca rado stvaraju uz pjevanje dječjih pjesmica ili uz pratnju instrumentalne glazbe. Tijekom izbora instrumentalne glazbe bitno je odabrati onu glazbu koja će djecu poticati na kreiranje pokreta. Kada učenici upoznaju glazbu, ustaju se sa svojih stolica i započinju ples u kojemu svatko smišlja svoj pokret onako kako se osjećaju u tom trenutku. Na početku će djeca biti sramežljiva i nesigurna, stoga ih učitelj potiče i bodri na slobodu u njihovim pokretima (Domonji, 1986).

Ples kod djece potiče razne faktore kao što je pravilno držanje tijela, tj. stav tijekom plesa, razvoju pravilnog oblika i građi tijela odnosno procesu oblikovana pri radnji plesa. Važno je i razvijanje motoričkih sposobnosti (koordinacija, brzina, preciznost, ravnoteža, izdržljivost, snaga). Cilj su plesa poticanje i ostvarivanje estetske kulture pokreta kod djece, upoznavanje djece s različitim oblicima plesa kroz elemente glazbenog izražavanja i gibanje tijela. Ples kao nastavna aktivnost u školi najčešće je prisutan u predmetu Tjelesna i zdravstvena kultura, ali je poželjan u kombinaciji s predmetom Glazbene kulture jer zahtjeva od djece savladavanje osnovnih ritmova i njihovu primjenu u pokretu (Šumanović, Filipović i Sentkiralji, 2005).

Prema Domonji (1986) plesove možemo podijeliti u tri grupe: tradicijski, društveni i umjetnički. Autori ističu kako bi bilo poželjno da učenici u školama upoznaju barem nekoliko tradicijskih plesova i kola iz cijele Hrvatske kako bi se na taj način upoznali s glavnim značajkama hrvatskog folkloru i tradicijske kulture svoje zemlje. Pri izvođenju tradicijskih plesova možemo uočiti neke učenike koji se ističu svojim predispozicijama i izvođačkim sposobnostima te im možemo sugerirati upis u folklorni ansambl ili u baletnu školu.

Šumanović, Filipović i Sentkiralji (2005) plesove po vrsti dijele na narodne (tradicijske) i standardne. Narodni plesovi prvi su oblici plesova koji su se prenosili s generacije na generaciju i tako čuvaju svoju vrijednost i čine važnu kulturnu baštinu svakoga društva. U našoj se zemlji tradicijski plesovi plešu po tzv. plesnim zonama kao što su panonska, alpska, dinarska i jadranska. Za djecu mlađe školske dobi dovoljni su plesovi jednostavnijeg koraka, melodije i ritma, stoga nije potrebno zahtijevati od djece plesove složenijih koraka. Društveni su se pak plesovi razvili iz narodnih plesova diljem Europe i Amerike, a osmislili su ih europski i crnački narodi. Možemo ih podijeliti na:

- standardne društvene plesove
- latinoameričke društvene plesove

- sjevernoameričke plesove i moderne plesove

Obrazovni ciljevi plesnih struktura su razvijanje estetske kulture kod djece u svim dijelovima: lijepom držanju tijela, orijentaciji u prostoru, emocionalnost u pokretu, glazbenu izražajnost (takt, ritam, tempo, dinamika, melodija), osjećaj odnosa tona i pokreta, slobodna kreativnost pokreta i glazbe (Šumanović, Filipović i Sentkiralji, 2005).

4. NASTAVNE STRATEGIJE

Nastavne strategije važan su dio procesa u odgojno-obrazovnom sustavu. One obuhvaćaju metode i oblike koje nastavnik odabire prema nastavnom sadržaju. Mnogi stručnjaci i autori bavili su se nastavnim strategijama te su ih različito definirali i imenovali. Bognar i Matijević (2005) donose podjelu odgojno-obrazovnih strategija na strategije odgoja i strategije obrazovanja.

Strategije odgoja su:

- strategija egzistencije
- strategija socijalizacije
- strategija individuacije

Strategija egzistencije obuhvaća sve metode koje su bile usmjerene prema razvoju bioloških potreba učenika i usvajanju egzistencijalnih odgojnih vrijednosti (zdrav način življenja, igra i sl.).

Strategija socijalizacije uključuje metode koje zadovoljavaju socijalne potrebe učenika, ali i omogućavaju usvajanje određenih vrijednosti iz socijalnih odnosa kao što su afirmacija i komunikacija.

Strategija individuacije okrenuta je poticanju samoaktualizacije i usvajanju općih humanističkih vrijednosti.

Strategije obrazovanja su:

- strategija učenja
- strategija doživljaja
- strategija vježbanja

U strategiji učenja učenici se stavljaju u situaciju da do novih spoznaja dolaze vlastitom aktivnošću. Tu razlikujemo različite metode učenja otkrivanjem kao što su istraživanje, simulacija i projekt te na taj način prate proces spoznaje koji se skraćuje poučavanjem tako što kreću od problema i postavljanja pitanja, ali pritom odgovore i rješenja daje učitelj ili neki drugi izvor.

Strategija doživljaja podijeljena je na receptivno i produktivno doživljavanje, dok je strategija vježbanja podijeljena na metodu praktičnih radova, učenje jezika, učenje učenja i tjelesno vježbanje.

Cindrić, Miljković i Strugar (2010) navode sljedeće strategije od kojih se svaka sastoji od određenih metoda kako bi se ostvarili ciljevi odgoja i obrazovanja, a to su strategije učenja otkrivanjem i rješavanjem problema, strategije interaktivnog učenja i rada na projektu, strategije integrativnog učenja i nastave usmjerene na djelovanje, strategije suradničkih oblika učenja, strategije mentorskog rada i strategije timskog rada. Stevanović (2003) ukazuje kako je cilj nastavnih strategija priprema i osposobljavanje učenika na samopodučavanje aktivnom dvosmjernom komunikacijom između nastavnika i učenika. Isti autor navodi podjelu na tradicionalne nastavne strategije koje su bile usmjerene na nastavnika i sadržaj te suvremene strategije koje su usmjerene na učenika od kojega se očekuje samostalnost u postizanju zadanih stvaralačkih ciljeva. Matijević i Radovanović (2011) dijele strategije u dvije kategorije: strategija usmjerena na nastavnika (dok nastavnik predaje, učenik je pasivan) i strategija usmjerena na učenika (učenik aktivno rješava problematiku te razgovara, istražuje i analizira). Nastavna strategija koju nastavnik odabere mora se temeljiti na načelima suvremene škole, tj. da je škola usmjerena na učenika gdje im je omogućeno da budu aktivniji, više razmišljaju i traže načine kako doći do rješenja. Nastavnicima se preporučuje da izmjenjuju nastavne strategije i da s učenicima pronalaze nova rješenja. Time su učenici kreativniji i na bolji način dolaze do ciljeva. Peko i Pintarić (1999) tvrde da nastava uključuje procese učenja i poučavanja inicijativnosti i vođenja te ukazuju na suvremene nastavne strategije u kojima se održava nastava orijentirana na učenike. Matijević i Radovanović (2011) navode da je nastava dinamičan proces i da podrazumijeva zajednički rad između učitelja i učenika. Dakle, i učitelj i učenik imaju svoje zadatke koje trebaju ispuniti i na taj način zajedno razvijaju i usvajaju znanje za daljnje obrazovanje, što je iznimno važno za nastavak učenja i obrazovanja. Na učitelju je da izabere prikladan nastavni sadržaj, odnosno nastavne metode. Kako bi nastavni

sat učinio kvalitetnijim, učitelj je dužan istraživati i raspitivati se o što boljim i korisnijim sredstvima kojima bi unaprijedio nastavni sat. S druge strane, od učenika se očekuje da primjenjuje svoja znanja i vještine te da ih kombinira s praksom (Maleš, 1996). U nastavnom su procesu ciljevi učenja sve više usmjereni na osposobljavanje učenika kako bi mogli kvalitetno upravljati procesom učenja. Cindrić, Miljković i Strugar (2010) nastavne strategije opisuju kao smišljenu kombinaciju metoda kojima se potiče učenikova aktivnost te mu se omogućuje upravljanje vlastitim procesom učenja kako bi uistinu ostvarili ciljeve odgoja i obrazovanja. Prema Bognar (2016) nisu sve metode i postupci jednako uspješni zato što se u nekim istraživanjima pokazalo da su veći uspjeh imali učitelji koji su u odgoju koristili poticajne postupke poput podrške i ukazivanja povjerenja nego učitelji koji su koristili represivne postupke kao što su kazna i opomena. Brojna istraživanja govore da su najuspješniji postupci u kojima je uključeno slušanje, gledanje, govor i praktična aktivnost učenika.

4.1. Nastavne metode

Nastavne metode bitan su čimbenik u svakoj nastavi, pa tako i u nastavi glazbe. Jelavić (2003) navodi kako se izraz *nastavna metoda* slobodno i široko upotrebljava i da tu zapravo dolazi do problema oko imenovanja i klasifikacije nastavnih metoda. Autor ističe kako su se tijekom povijesti nastave koristili različiti pristupi nastavnoj metodi kao što su panmetodizam (sve je metoda), monometodizam (precjenjivanje i isticanje jedne metode), ametodizam (koliko nastavnika, toliko metoda). Također navodi kako je učenje posljedica međuodnosa okoline i pojedinca te da je u svakodnevnom životu taj odnos prirodan, stoga govorimo o prirodnom učenju. S druge strane, postoje stvari koje ne možemo naučiti bez odgovarajućeg procesa učenja i na tom je području nastava najizrazitija, a tu međutjecaj nije prirodan nego je didaktički osmišljen i to se naziva nastavnom metodom. Nastavna metoda predstavlja učeniku sadržaj sukladno potrebama učenika. Postoje i različiti načini predstavljanja sadržaja: izravno i medijski. Bognar i Matijević (2005) tvrde da strategije obuhvaćaju određene kategorije i na temelju tih kategorija objašnjavaju metode koje su dio nastavnih strategija. Autori navode sljedeće kategorije: strategija socijalizacije, koja obuhvaća metode komunikacije u kojima učenici uče uspostavljati kontakte s drugim ljudima, metode afirmacije, gdje učenici uče tražiti dobro u drugim ljudima, metode kooperacije, u kojima učenici uče o timskom radu.

Strategija individuacije obuhvaća metode slušanja u kojima učenici uče aktivno slušati, metode poticanja u kojima se učenicima pruža podrška i ljubav, metode terapije u kojima se u

slučaju nastanka poremećaja osobnosti pokušavaju rješavati problemi postizanjem emocionalnog odnosa između nastavnika i učenika. Postoje i obrazovne strategije poučavanja u kojima dominiraju metode u kojima učenici aktivno sudjeluju u nastavi i samostalno dolaze do zaključaka, a to su metode problemskog poučavanja, heurističkog poučavanja i programskog poučavanja. Metode istraživanja, simulacija i projekata proizlaze iz strategija učenja otkrivanjem; učenici uče samostalno rješavati konflikte kroz razna istraživanja, simulacije i projekte. U strategijama doživljavanja učenici razvijaju umjetnički ukus kroz metode recepcije umjetničkog djela slušanjem glazbe, promatranjem likovnih djela, čitanjem i sl. Strategije izražavanja i stvaranja obuhvaćaju metode interpretacije u kojima učenici kroz recitacije, sviranje, pjevanje, plesanje i sl. uče unositi u djelo osjećaje i karakter, metode evaluacije u kojima učenici kroz različite rasprave i kritike uče argumentirati i zauzimati se za svoje stavove poštujući tuđa gledišta te uče izraziti ono što osjećaju, metode kreacije u kojima se učenici uče kreativno i autentično izražavati kroz kreativnosti u obliku slikanja, pisanja i komponiranja.

Jelavić (2003) zaključuje da su nastavne metode prostor organiziranog učenja koje uključuju sadržaje, izvore učenja, komunikaciju i socijalnu interakciju. One su, dakle, načini zajedničkog rada nastavnika i učenika u nastavnom procesu pomoću kojih učenici stječu nova znanja i razvijaju svoje vještine i sposobnosti.

4.2. Nastavni oblici

Nastavni oblici predstavljaju način kreiranja nastave i dijaloga u nastavi između nastavnika i učenika. U didaktici razlikujemo nekoliko nastavnih oblika:

- frontalni oblik
- grupni oblik
- rad u paru
- individualni oblik

Frontalni oblik je oblik koji se najčešće primjenjuje u nastavi. Nastavnik je posrednik između nastavnog sadržaja i učenika, odnosno nalazi se ispred učenika i usmenim putem im predaje sadržaj dok učenici prate i reagiraju na poticaje nastavnika. Ovaj oblik rada odgovara psihofizičkim sposobnostima učenika koji su manje uzrasti. Prednost frontalnog rada je to što

svim učenicima osigurava istodobno motrenje, ponavljanje i razvoj njihovih sposobnosti te istovremeno poučavanje većeg broja učenika. Najprikladnija primjena frontalnog oblika rada je u uvodnim satima. S druge strane, nedostaci frontalnog oblika rada su zapostavljanje individualnih osobina učenika. Nastava ne zadovoljava ni mogućnosti natprosječnih učenika, ni učenika koji po sposobnostima i predznanju za tim prosjekom zaostaju. Komunikacija između nastavnika i učenika ograničena je jer nastavnik može poslati informaciju svim učenicima, ali ne može primiti povratnu informaciju od svakog učenika. Ostvaruje se ozračje u kojem nastavnik predaje, a učenici slušaju što dovodi do pasivnosti učenika.

Grupni oblik obuhvaća tri vrste radnih zadataka, a to su istovrsni, raznovrsni i rad u ciklusima. Postoje i tri temeljne etape rada u grupama: uvodni dio (dogovor o radu, formiranje skupine, odluka o načinu rada), glavni dio rada (podjela rada unutar skupine uz pomoć nastavnika tijekom određenih teškoća, vođenje bilješki, kratke rasprave oko sadržaja), završni dio (skupna izvješća i rasprava o njima u razredu, dodatna nastavnikova tumačenja). Prednosti su rada u grupama razvijanje radnih sposobnosti i vještina, individualizirani rad u skupini i komunikacija među učenicima. Nedostaci su često nesnalaženje učenika tijekom kojih ne uočavaju bitne sadržaje, velik dio nastavnog vremena odlazi u uvodni dio, dominacija naprednijih učenika.

Rad u paru karakterizira dva učenika koja zajednički obrađuju određeni zadatak. Učenici udružuju svoja znanja i sposobnosti i uče se slušati svog sugovornika i zajednički svladati teškoće u zadacima. Razlikujemo instruktivni (napredniji učenik pomaže slabijem učeniku) i zajednički (učenici zajedno pokušavaju doći do rješenja ili svaki radi samostalno, zatim zajednički predlažu rješenja) rad u paru. Najčešći su nedostaci rada u paru moguća pojava sukoba i nastavnikovo otežano praćenje svih parova.

Individualni oblik je oblik rada u kojem svaki učenik radi samostalno. Prednosti su individualnog rada razvijanje učenikove samostalnosti, stvaralačke sposobnosti i samopouzdanja, dok su nedostaci nemogućnost suradnje s ostalim učenicima, zatvaranje u sebe, prelaženje preko pogrešaka. Postoje dvije vrste individualnog rada: istovrsni i raznovrsni. U istovrsnom radu učenici samostalno rješavaju iste zadatke, s tim da zadatci mogu biti prelagani za učenike s natprosječnim sposobnostima i preteški za učenike sa slabijim sposobnostima. Dok

je raznovrsni rad prilagođen sposobnostima skupine učenika gdje pojedine skupine dobivaju različite zadatke².

² Didaktika, Filozofski fakultet u Puli, dr.sc. Elvi Piršl.

5. PROJEKTNO UČENJE

Didaktika se kao znanost bavi proučavanjem zakonitosti koje prate organiziranje učenja u školi i izvan škole. Uz brojne načine poučavanja (timska nastava, kooperativno učenje, individualna nastava, problemska nastava itd.) dolazi do pojave termina *projektna nastava* kao dio oblika školskoga učenja. Pojam *projekt* u literaturi postoji u nekoliko različitih definicija, a taj je oblik nastave često prisutan u suvremenoj nastavi. Brojni znanstvenici i praktičari smatraju da takav oblik stjecanja znanja potiče kod učenika radoznalost i učenje s razumijevanjem, što kod tradicionalnog (frontalnog) oblika nastave izostaje (Kranjčev, 1985 prema Fabijanić, 2014).

Projektno učenje možemo definirati kao zajednički pokušaj nastavnika i učenika da život, učenje i rad povežu tako da se društveno značajan i s interesima sudionika povezan problem zajednički obradi i dovede do rezultata koji za sudionike ima uporabnu vrijednost (Meyer, 2002: 180 prema Visković, 2016). Navedeni termin u odgoju i obrazovanju pojavljuje se početkom 20. stoljeća, a utemeljio ga je John Dewey u okvirima obrazovnog koncepta problem-metode. Sve te ideje i koncepte razradio je William Heard Kilpatrick kao projekt-metodu. Smatrali su kako je važno da učenici u školi steknu kompetencije koje će im biti potrebne za daljnje životne situacije (Visković, 2016). Matijević i Radovanović (2011) ističu kako je oduvijek bilo nastavnika koji su s učenicima odrađivali zadatke na nastavi u obliku projektnog učenja ili su individualno davali učenicima zadatke kojima su se bavili danima ili tjednima i potom sve to prikazivali nastavnicima, učenicima i roditeljima (Matijević i Radovanović, 2011).

Projektno učenje u nastavi možemo definirati i kao samostalni istraživački rad, suradničko učenje, mini-projekti i autentični sadržaji. Od svih definicija projektne nastave, najprimjerenija bi bila ona koja kaže da je to dobro planirana i osmišljena nastava s ciljem da se istraživanjem neke situacije dođe do saznanja i rezultata (Cindrić, 2006 prema Fabijanić, 2014).

Bez namjere i aktivnosti pojedinca nema učinkovitog učenja, izuzev informalnog (prirodnog) učenja. Većina kompetencija koje su bitne za život i rad osoba stječe individualnim aktivnostima. Premda se u teorijama učenja ističe „iskustveno učenje“, svako učenje zapravo

podrazumijeva postojanje iskustva prije samog početka učenja. Za životne i radne značajke važno je i uzajamno pomaganje u obavljanju zadataka (Matijević, 2008/2009).

U timskom, odnosno projektnom učenju, izričito je važno precizno definirati uloge svakog člana tima, osobito ako se radi o skupnim nastavnim projektima. Na taj će način učenik biti svjestan da bez njegova osobnog angažiranja skupina neće ostvariti uspjeh planiranog projekta (Matijević, 2008/2009).

5.1. Projektna nastava

Tijekom druge polovice 20. stoljeća projektna nastava iznova se pojavljuje u SAD-u i Europi. Glavna poimanja nastavnih ciljeva prema konstruktivističkim shvaćanjima orijentirana su na pružanje pomoći učenicima kako bi razvili samostalnost, suodlučivanje, interakcijski i socijalni proces. Iznimno je bitno da učenici uče s razumijevanjem i putem otkrivanja, da je nastava usmjerena na učenika te da je prisutan demokratski socijalni odgoj. Važno je da se nastava planira s učenicima i da se zajedno diskutira o njoj (Visković, 2016). Na samom početku pojave projektne nastave neki nastavnici i institucije nisu prihvaćali takav način učenja jer su smatrali da uzrokuje odvlačenje od „stvarnog učenja“ (Zugaj, 2014). Matijević (2008/2009) navodi kako se povijest projektne nastave može usporediti s poviješću škole i didaktike, ali da je teško odvojiti povijesni pregled u projektne aktivnosti uz odvajanje individualnih, skupnih i razrednih aktivnosti.

Neki taj oblik nazivaju *projektna nastava*, dok drugi slijede termin *projektna metoda*. Cilj je takvoga učenja organiziranje zanimljivijeg i efikasnijeg učenja u školi. Bez aktivnoga sudjelovanja u pojedinim projektima učenici ne mogu steći neke životne kompetencije (Matijević i Radovanović, 2011). Projektna nastava nastala je kako bi se riješili problemi u učenju u našem školstvu i kako bi se postigla veća samostalnost i neovisnost nastave (Zugaj, 2014).

U projektnoj nastavi pronalazimo moguća rješenja za najuspješnije načine u ostvarivanju ciljeva nastave (Bezinović, 2010 prema Visković, 2016). Projektna nastava model je koji je organiziran oko projekta i temelji se na problemskoj nastavi gdje učenici uče i istražuju sadržaje i informacije na autentičan način (Thomas, 2000 prema Visković, 2016). Važno značenje projektne nastave usmjerenje je prema interesu sudionika na način da se izbor teme

projekta odradi na demokratski način, a ne da se prepušta samim učenicima ili da im se tema nameće jer takvi načini nisu pedagoški niti su obrazovni zadatci. Učenici ne mogu pod pritiskom motivirano raditi i postići valjane rezultate. Važna je samostalna organizacija i vlastita odgovornost učenika (Zugaj, 2014). To je vrsta nastave u kojoj učenici rade na nekim radnim ili istraživačkim projektima, a vrste projekata ovise o nastavnim ciljevima i o stupnju školovanja. Projekti ne traju samo jedan nastavni sat, nego mogu trajati i nekoliko dana ili čak duže (Bognar i Matijević, 2002 prema Cindrić, 2006).

Zugaj (2014) ističe kako je potrebno poboljšati sposobnosti učenika za zajednički rad, komunikaciju te rješavanje problema kroz odgovarajuću organizaciju nastave i posebne metode učenja i rada kao što je projektna nastava. Glavni su ciljevi projektne nastave odluke i suodluke učenika o nastavnim sadržajima, oblicima rada i vrednovanju zajedničkog rada. Važan je prestanak podjele na život u školi i izvan nje. Ako je potrebno, može doći i do udaljavanja od planirane organizacije nastave kako bi se ostvario interdisciplinarni rad. Također ističe kako su prema istraživanjima suradničke metode učenja uspješnije od tradicionalnih metoda i utječu na poboljšanje socijalnih funkcija, bolje samopouzdanje i odnose među djecom te lakše prihvaćanje djece s poteškoćama u razvoju ili djece koja su druge nacionalnosti.

Prema Cindrić (2006) projekt se može podijeliti na sljedeći način:

1. Prema trajanju istraživanja:

- tijekom cijele školske godine
- tijekom polugodišta
- tijekom jednog godišnjeg doba
- mjesečni
- tjedni
- dnevni

2. Prema uključenim subjektima:

- individualni

- u paru
- u grupi
- razredni
- školski

3. Prema metodama rada:

- teorijski rad
- eksperimentalni rad
- kombinirano

Kada je riječ o namjeri projekta, spominje se *proces projekt* u kojemu je cilj usredotočen na tijek i postupak, a ne na rezultat rada te je ključno stjecanje vještina planiranja, opažanja i sl., i *produkt projekt* koji je orijentiran na stjecanje znanja i primjenjuje se kada je takav oblik usvajanja adekvatniji od drugih nastavnih oblika. U prvom je planu opisivanje konačnog produkta, potom učenici i nastavnik istražuju kako ostvariti taj plan (De Zan, 2001 prema Cindrić, 2006). Jedan je od važnih ciljeva praćenja i ocjenjivanja povratna informacija, a za učenike je korisno da čuju nastavnikovo mišljenje o uspjehu aktivnosti tijekom rada. Projekti i igre potiču učenike na sudjelovanje, a školske ocjene pripadaju vanjskim čimbenicima motivacije za učenje. Stoga je već samo sudjelovanje učenika dovoljan pokretač za rad, a za to sudjelovanje nije potrebna pisana ocjena, napose ne ocjena iskazana brojkom. Bilo bi najbolje da nastavnici aktivnosti učenika što manje svode na brojeve kako bi nastava bila kvalitetnija i zanimljivija (Matijević, 2008/2009).

Etape rada učenika na projektu mogu se podijeliti na ovaj način:

1. Uočavanje problema
2. Upoznavanje problema
3. Postavljanje hipoteze
4. Razmišljanje o načinu rješavanja

5. Istraživački plan
6. Pokus
7. Provođenje zaključka
8. Prezentacija (esej, PowerPoint prezentacija, plakat i sl.)
9. Vrednovanje rada

Ako su učenici spretni i upoznati s projektnim radom, sve navedene faze i pripremanje materijala mogu odraditi sami, bez potpore nastavnika. No uz teže i zahtjevnije faze rada potrebna im je suradnja s nastavnikom.

S druge strane, nastavnikov rad na projektu može se podijeliti na sljedeći način:

1. Odabir glavne teme projekta
2. Određivanje što se projektom mora steći
3. Upoznavanje učenika s projektom
4. Određivanje potrebne pomoći koja je potrebna učenicima kako bi uspješno odradili rad na zadanom projektu
5. Određivanje vremenskog perioda tijekom kojega će se projekt obavljati
6. Konzultacije s učenicima
7. Vrednovanje rada na projektu i znanja koje je naučeno u njemu

Prije izbora teme projekta važno je odrediti koji se cilj projektom želi postići i da tema i opseg proučavanja budu primjereni dobi učenika. Potrebno je razmišljati o tome da je najbolje povezati sadržaje koji se uče tijekom predmeta s trenutnim problemima i potrebama sredine u kojoj učenik živi jer su takve teme učenicima zanimljivije i kroz njih imaju veću motivaciju za radom te se dobiveni rezultati mogu primijeniti i u praksi. Tema projekta zapravo određuje koji će se tip projektne nastave provoditi: individualni, grupni, razredni ili školski. Neke se teme mogu provoditi u više tipova projektne nastave, dok neke uvjetuju tip projekta pa se mogu

provesti samo npr. kao individualni projekt. Ako temu nisu predložili učenici, onda ih je potrebno upoznati s projektom na način da im nastavnik ponudi liste s nekoliko projekata, a oni sami izaberu teme koje žele ili će odrediti vrijeme do kada će se projekt završiti. Izlaganje teme može se odraditi kroz prikazivanje filma, diskutiranje, posjetom određenoj lokaciji. Važno je učenike potaknuti da sami osmišljavaju odvijanje projekta kako bi razvili samopouzdanje i kako bi se osamostalili (Cindrić, 2006).

Potrebno je da nastavnici podupiru učenike u definiranju problematike projekta i u stvaranju plana rada (važno je naglasiti da nastavnik pomaže pitanjima, a ne davanjem uputa). Time im pomažu da postave realne ciljeve i zadatke i omogućuju da projekt postane izvediv. Također potiču diskusiju, motiviraju ih u procesu učenja, uče ih samoprocjeni i jačaju njihovo samopouzdanje. Postavljaju otvorena pitanja ne zahtijevajući odgovor; pitanja su smjernice učeniku. Tijekom vještina u radu na projektu nastavnici pomažu učenicima na način da ih savjetuju kako napraviti plan i odrediti vrijeme izrade određene faze, obavljaju konzultacije s učenicima i upute ih u određeni smjer, objasne im kako će vrednovati projekt i jasno pojašnjavaju svoja očekivanja njihovih radova (Cindrić, 2006).

Projektna nastava zahtjeva više vremena od tradicionalne (frontalne) nastave, ali prednost projektne nastave je to što vrijeme izrade nije ograničeno jer se većina projekata odvija izvan učionice pa učenici nisu uvjetovani školskim zvonom. Na taj način takva nastava omogućuje učenicima stjecanje znanja brzinom koja odgovara svakom pojedinom učeniku (Cindrić, 2006). Visković (2016) ističe kako se projektna i problemska nastava temelje na istom procesu pa se u istraživanjima obje nastavne strategije istovremeno proučavaju. Rezultati provedenih istraživanja upućuju na neke zaključke, a to su da projektna nastava:

1. Ima pozitivne učinke na razumijevanje sadržaja učenja i razvoja kritičkoga mišljenja te rješavanje problema u suradničkom radu (Krajcik i sur., 1998; Toolin, 2004; Wilhelm i sur., 2008 prema Visković, 2016)

2. Doprinosi povećanju učeničke motivacije za učenje i samoj aktivnosti u radu. Na temelju klasificiranih istraživanja o projektnoj nastavi, Thomas (2000) upućuje na mnoge prednosti projektne nastave, od kojih su neke:

- omogućavanje učenicima da uče na višoj razini misaonog i praktičnog rada

- razvijanje kognitivnih funkcija učenika; rješavanje problema, komuniciranje s ostalim učenicima i sl.
- odgovoran odnos prema ljudskim pravima i razvoj osobnog i profesionalnog uspjeha
- razvoj pozitivne i poticajne komunikacije, suradnja, socijalizacija među učenicima različitih dobnih skupina
- povećavanje aktivnosti učenika u radu i podizanje njihove motivacije za učenjem

3. Nastavnicima predstavlja izazove. Marx i sur. (1997 prema Visković, 2016) ukazuju na poteškoće s kojima se nastavnici susreću tijekom rada na projektu:

- dugo trajanje samog projekta
- istovremeno zadovoljavanje nastavnika potrebama učenika za vlastitom metodom učenja i za održavanjem reda i sklada u razredu
- teško oblikovanje autentičnosti procjene rada
- otežano praćenje širenja informacija među učenicima
- pravovremena procjena nastavnika za pružanjem pomoći učenicima tijekom rješavanja problema

4. Predstavlja izazov školama. Postoje neka ograničenja koja su određena organizacijom rada škole, neodgovarajuća tehnologija i nemogućnost sastavljanja raspored koji je prilagođen projektnoj nastavi (Thomas, 2000 prema Visković, 2016).

Cindrić (2006) navodi etape učenikova rada na projektima koje je moguće svrstati u ovakav vremenski period:

1. Zapažanje i upoznavanje problema, postavljanje hipoteze, promišljanje o rješavanjima zadataka, istraživanje

2. Pronalaženje literature, prikupljanje informacija, analiza, organizacija rezultata, izvođenje zaključka

3. Izrada izvješća, pripremanje rasprave i prezentacije, izlaganje prezentacije, evaluacija rada

5.2. Projektno učenje u Hrvatskoj

O pitanju primjene projektnog učenja u nastavnoj praksi u Hrvatskoj i o njegovim učincima neki nastavnici osjećaju opterećenje, drugi su skeptični kada je riječ o tome, dok neki smatraju da učenici na taj način neće steći dovoljno znanja (Zugaj, 2014). U suvremenom pa i u hrvatskom obrazovanju temeljni pristup je *učeniku usmjereni pristup*, a u središtu pozornosti obrazovnog procesa je učenik, odnosno svako pojedino dijete (NN, 87/2008 prema Visković, 2016). Uobičajena frontalna nastava koja podrazumijeva da nastavnik govori, a učenici samo prihvataju informacije, ne utječe dobro na razvoj učenika. Uz pritisak društva i gospodarstva došlo je do promjena u nastavnim planovima te je kao nastavna metoda planirano i projektno učenje u nastavi bez koje je suvremena škola nezamisliva (Zugaj, 2014).

Visković (2016) navodi kako se u jednoj osnovnoj školi u Hrvatskoj nakon rasprava o raznim područjima unaprjeđenja rada škole nametnulo pitanje kvalitete nastave, odnosno koliko je nastava učinkovita, kako učenici razvijaju svoje sposobnosti i kompetencije, mogućnosti primjene metoda i oblika poučavanja. Uz sva ta pitanja i analize, projektna nastava bila je određena kao prioritetno područje razvoja škole te je, kako bi primjena projektne nastave bila što kvalitetnija, uspostavljen školski tim koji treba posjedovati određene osobine (kreativnost, komunikaciju, inovativnost, organizacijske sposobnosti i sl.) koje će pridonijeti kvaliteti projektne nastave. Njihov je cilj bio prepoznavanje unutarnjih i vanjskih utjecaja koji utječu na kvalitetu procesa planiranja, realizacije i vrednovanja projektne nastave. Tim je odlučio primijeniti SWOT analize na 53 sudionika (nastavnici, stručni suradnici i ravnatelj). Time su pokušali sagledati čimbenike koji utječu na provedbu projektne nastave. Nakon što im je školski tim detaljno objasnio postupak, sudionici su slučajnim odabirom bili raspoređeni u jednu od 12 grupa. Grupe su dobile tablicu SWOT analize nakon čega su u grupnom radu izložili svoja mišljenja i ideje. Na temelju izrečenih teza i ideja o realizaciji projektne nastave, stručna razvojna služba obradila je rezultate u kojima navode prednosti i nedostatke projektne nastave, a to su:

- **analiza prednosti projektne nastave** - učenici rado sudjeluju u zadacima koji su vezani uz projektnu nastavu i izbor sadržaja odabiru prema vlastitim željama i vještinama, ostvaruju otvoreniji odnos učitelj-učenici, nadahnuti su za stjecanje novih informacija, poticanje tolerancije i uzajamnog poštivanja

- **analiza nedostataka projektne nastave** – nedostatak prostora u školi, rad škole u dvije smjene, školski prijevoz učenika, financijski troškovi od strane škole i roditelja, nedovoljan broj učitelja koji su potrebni za terenske projektne zadatke, rad u grupama s velikim brojem učenika

- **analiza razvojnih mogućnosti projektne nastave** – rad u manjim skupinama, potpora od strane škole, osposobljavanje nastavnika za vrednovanje kvalitete projektne nastave, uspješnija suradnja i komunikacija među nastavnicima, precizna pravila škole pri vođenju pedagoške dokumentacije o projektnoj nastavi, predstavljanje javnosti produkte projektne nastave

- **analiza zapreka projektne nastave** – otežani uvjeti pri organizaciji projektne nastave zbog školskog prijevoza učenika, materijalna potpora projektnoj nastavi zbog lošeg socioekonomskog statusa učenika, nedostatak prostora u školi i suvremenih nastavnih oprema za potrebe aktivnosti učenika

5.3. Suvremene metode u nastavi glazbene kulture

U umjetničkoj nastavi koriste se razne metode koje su povezane s teorijama učenja, kognitivnim stilovima i sa zakonitostima struke, a odnose se na određeno umjetničko područje (Clark, 2008 prema Radočaj-Jerković i Škojo, 2021). Nastavne metode uvelike utječu na prijenos sadržaja na učenike. Nastavnicima je cilj ostvariti metodički bogatu i raznovrsnu nastavu, s obzirom na to da nijedna metoda ne može samostalno omogućiti realizaciju svih ishoda učenja. Uz razne poznate metode projektno učenje i učenje temeljeno na načelima postavljanja i rješavanja problema, kako bi se ostvarila metodički kreativnija nastava, koriste se i nastavne metode ERR sustava (Jensen et al., 2001 prema Radočaj-Jerković i Škojo, 2021). S obzirom na to da se velik broj suvremenih metoda ostvaruje kao suradničko učenje, očigledno je da će se težište s frontalne nastave prebaciti na nastavu u kojoj će se kombinirati individualni i grupni oblik te rad u paru (Beard, Mc Pherson, 2019 prema Radočaj-Jerković i Škojo, 2021).

Za učenike je osobito važno slušanje glazbe koje otvara mogućnost za ispravan pristup obradi muzikoloških sadržaja. Ono što predstavlja problem u osnovnim školama upoznavanje je većih glazbenih djela kao što su opera, oratorij, kantata i sl. Budući da se nijedno veliko djelo ne može slušanjem upoznati u cjelini, upoznavanje takvih vrsta svodi se na nastavne metode koje su uobičajene na nastavi glazbene kulture, a to su usmeno izlaganje, razgovor, rad na tekstu itd. Naprimjer, tijekom upoznavanja opere razgovarat će se o tome što je to opera, a slušat će se samo neki odlomci opere. Slušanje odlomaka ne mogu pomoći u shvaćanju opere kao cjeline, odnosno ne mogu dati sliku cijele opere. Za slušanje opernog ulomka važno je znati sadržaj opere, ali se u praksi događa da nastavnici verbalno obrade operu i potom prezentiraju odabrane ulomke kao ilustraciju te ne poduzimaju ništa kako bi se učenici pripremili za slušanje (aktivnost primanja glazbe). Svako djelo ili odlomak iz nekog djela treba započeti ostvarivati na način pripreme za aktivno slušanje kako bi ga učenici uistinu slušali. Potrebno je stvoriti uvjete kako bi glazba svojom umjetničkom snagom utjecala na učenike. Treba se iskoristiti glazbena, a ne ilustracijska moć djela. Na taj ćemo način vrstu upoznati verbalno, a ulomke iz određenih djela iskoristiti za glazbeno-odgojno stvaralaštvo (Rojko, 2012). Osnovne pretpostavke za rast i razvoj nastavničkih kompetencija kritičko su promišljanje o metodičkim postupcima u nastavi i pronalaženje načina kojima bi se, uz praćenje literature i organiziranih programa cjeloživotnog učenja, unaprijedila praksa (Jurčić, 2014 prema Radočaj-Jerković i Škojo, 2021).

5.4. Projektno učenje u nastavi glazbene kulture

Projektno učenje u nastavi glazbene kulture suvremena je metoda usmjerena na aktivno stjecanje kompetencija učenika. Time se kod učenika potiču kreativnost i estetski razvoj, razvijaju glazbene sposobnosti, vještine i interes te svijest o upoznavanju i očuvanju povijesno-kulturne baštine. Rojko (2012) naglašava kako otvoreni program daje nastavniku mogućnost izbora da, kao odgovoran stručnjak, odabire sadržaj i metode rada za koje smatra da su korisne za učenike. U takvom programu obvezni su dijelovi slušanje i upoznavanje glazbe te sadržaji koji se uvode prema izboru nastavnika i učenika. Provedbom projektnog učenja učenici kroz različite nastavne aktivnosti dolaze u doticaj s povijesnim glazbenim karakteristikama i različitim estetskim vrednotama glazbe koja je umjetnički vrijedna. Rad na projektima utječe na razvoj kreativnih vještina nastavnika i pridonosi širenju njihovih kompetencija te na taj način zapravo mijenja i ulogu nastavnika (Matijević, 2005 prema Škojo, 2013). Učenici kroz javne

nastupe tijekom izlaganja projekta razvijaju i svoje komunikacijske vještine. Izričito je značajno poticajno pozitivno ozračje koje je ključno za kvalitetan rad, druženje i realizaciju projekta (Anđić, Pejić, Papak, Vidulin-Orbanić, 2010 prema Škojo, 2013).

Aktivnosti u sklopu projekata koji se mogu ostvarivati na projektnoj nastavi su koncerti, razne prigodne priredbe i projekti o skladateljima i sl. Učenici će istraživanjem usvajati znanja o povijesti glazbe, umjetnosti te važnim obilježjima pojedinih razdoblja, što u tradicionalnom pristupu u nastavi uglavnom čine sjedeći uz školske udžbenike. Radom u grupama ili paru mogu zajednički urediti kabinet glazbene nastave raznim plakatima i podsjetnicima na važne činjenice iz povijesti glazbe te na taj način brže i lakše usvojiti gradivo. Slobodno izabrane aktivnosti mogu biti pjevanje, sviranje, glazbeni projekt, glazbene igre, ples ili nešto drugo što je glazbeno smisljeno i primjenjivo (Rojko, 2012). Važno je da nastavnici komentiraju i vrednuju sve što se s učenicima radi. Skala ocjena (1 – 5) koja se koristi u našim školama određena je po mjeri nastave usmjerene nastavniku i ona nije pogodna za procjenu ciljeva koji se odnose na projektnu nastavu (ostvarivanje zadataka u timu, rješavanje situacija i problema iz svakodnevnog života, različiti oblici komunikacije i sl.). Brojni didaktički scenariji (projekti, igre) privlače učenike na sudjelovanje i tako ih motiviraju na rad i želju za usvajanjem znanja (Matijević, 2008/2009). Nastava usmjerena učeniku nije ostvariva u učionicama gdje su oprema i tehnologija (grafoskop, dijaprojektor, videoprojektor i dr.) prilagođeni radu nastavnika jer tako učenici nisu aktivni, nego sjede i gledaju. U takvim je uvjetima teško postići i očekivati konstruktivnu aktivnost učenika. Stoga nastavi usmjerenoj učeniku nije potreban nastavnik predavač, nego nastavnik mentor i suradnik (Matijević, 2008/2009).

U nastavku navodimo primjere uspješne realizacije projektnog učenja. Glazbeni projekt³ nazvan je „Živi muzej glazbe“, a realizirali su ga učenici osmoga razreda iz Osnovne škole „Ivan Benković“ iz Dugog Sela. Ovo je primjer suvremene nastave u kojoj učenici imaju aktivnu ulogu, motivirani su za učenje, istražuju, surađuju, razvijaju različite kompetencije, prenose znanja drugim učenicima te zajedno s učiteljima kreiraju nastavu prema svojim interesima. U projektu su svi učenici imali priliku pokazati svoje sposobnosti brojnim izvodilačkim aktivnostima.

Učenici šestog razreda OŠ Dore Pejačević u Našicama, povodom obilježavanja 250. obljetnice rođenja Ludwiga van Beethovena, predstavili su međunarodni eTwinning projekt *Happy Birthday, Beethoven* u kojemu su sudjelovali učenici desetak europskih zemalja⁴. Dio

³ Preuzeto s: <https://www.dugoselska-kronika.hr/dugo-selo/dan-os-ivan-benkovic-u-znaku-glazbe-zivi-muzej-glazbe-otvoren-danas-do-19-sati>

⁴ Preuzeto s: http://os-dpejacevic-na.skole.hr/kutak_za_uenike/glazbena_kultura

toga projekta bio je izrada digitalnih rođendanskih čestitki od kojih će najuspješnije poslati u muzej Ludwiga van Beethovena u Beču i Beethovenovu rodnu kuću u Bonnu. Sredinom prosinca svi će učenici sudjelovati u završnoj videokonferenciji i kvizu putem kojega će pokazati koliko su naučili o Beethovenovom glazbenom stvaralaštvu.

U eTwinning projektu pod nazivom *Christmas time – time for singing* školske godine 2019./2020. sudjelovali su učenici 7. razreda zajedno s učenicima iz Slovačke, Rumunjske, Turske, Italije, Gruzije, Austrije, Mađarske, Sjeverne Makedonije, Njemačke, Armenije, Malte, Portugala, Ujedinjenog Kraljevstva, Bugarske i Grčke. Cilj projekta bio je upoznavanje božićne tradicije drugih zemalja, razvijanje međusobnog razumijevanja i suradnje u digitalnom okruženju kroz izvedbu tradicijskih božićnih pjesama. Nakon uvodnog predstavljanja škola, učenici su putem eTwinning aplikacije poslali izrađene prezentacije o božićnim običajima svoje zemlje te videosnimke u kojima su pjevali tradicijske božićne pjesme na materinjem jeziku. Uz videozapis poslali su i prijevod pjesme na engleskom jeziku te notni zapis pjesme. Učenici 7.c razreda u ovom su projektu sudjelovali s izvedbom hrvatske božićne pjesme „Radujte se, narodi”.

Koliko je projektna nastava i aktivnost korisna i zanimljiva učenicima, pa i nastavnicima te kako se projekti ostvaruju, posvjedočila je jedna nastavnica Glazbene kulture i navodi kako su svi projekti koje je radila u nastavi imali utjecaj u kvaliteti nastavnog procesa. Ističe kako je tijekom nastave otkrila neke nove talente za pjevanje, sviranje, glumu, pisanje tekstova, skladanje, ples i dr.

Udruga Glazbena mladež tijekom godine održava razne koncerte klasične glazbe, projekte i gostovanja po školama te na taj način učenicima približava i održava glazbenu kulturu zajednice. Učenike najviše privlači kada vide da se netko njihovog uzrasta bavi nečim što je njima nepoznato i naizgled daleko te na taj način to postaje dobra prilika Glazbenoj mladeži da mlade potakne na uključivanje u glazbeni život svoje zajednice (Brković, 2021).

Projekt „*Hrvatska i Mađarska kroz pjesmu i ples*“, interkulturalno iskustvo učenika s naglaskom na glazbeni aspekt, bio je zamišljen u svrhu potvrđivanja glazbe kao jedinstvenog oblika ljudske komunikacije, koja više od tisuću godina pridonosi kulturnoj jedinstvenosti i raznolikosti europskih naroda. Upoznavanje učenika s raznolikostima glazbe i povezivanje glazbe domovine s glazbom drugog naroda, uklopljeno je u širi nacionalni kontekst, što je bio primarni obrazovni projektni cilj (Škojo, 2010). Ostvarena je projektna metoda učenja jedan od mogućih odgovora na pitanje kako ostvariti uspješno interkulturalno obrazovanje. Nakon provedenog projekta, u kojemu je ostvaren dijalog između dvije kulture kroz nacionalni glazbeni i plesni izričaj, rezultati su završnog ispitivanja pokazali da su učenici razvili pozitivan

odnos prema glazbi i plesu druge kulture i da su spoznali značaj interkulturalnog obrazovanja. Učenici su iskazivali zadovoljstvo u svim etapama provedbe projekta te je rad na projektu ostvaren u ugodnom, motivirajućem i suradničkom ozračju. Ukazujemo kako je svako ostvarivanje interkulturalnog obrazovanja vrijedan doprinos generaciji razumijevanja, tolerancije i uvažavanja, a svako projektno učenje vrijedan korak prema suvremenoj, dinamičnoj i učinkovitoj nastavi.

6. Zaključak

Projektno učenje na nastavi omogućuje učenicima razvijanje brojnih kompetencija, kognitivnih, motoričkih, socijalnih i emocionalnih znanja i vještina koje će ih pripremiti za različite životne situacije i omogućiti im lakše i jednostavnije snalaženje u raznim situacijama i poteškoćama. Aktivnosti koje sadržava projektno učenje potiču učenike na unaprjeđivanje određenih vještina koje su im korisne za budućnost te tako razvijaju odgovornost za učenje što povećava i njihovu motivaciju.

Provedbom projektnog učenja na nastavi glazbene kulture učenici zajedno s nastavnicima otkrivaju nove načine učenja i pristupa predmetu kroz koje će razvijati svoje kompetencije, ali i usmjeravati svoje glazbene preferencije i graditi glazbeni ukus. Projektno učenje nije od koristi samo učenicima, nego i nastavnicima. Nastavnici se vođenjem projektnog učenja upuštaju u nova obrazovna iskustva i suradništvo u radu s učenicima. Na ovaj će način i uočiti učenike koji se nisu mogli istaknuti u tradicionalno utvrđenoj nastavi. Budući da su nastavnici „naviknuti“ na predavački rad na nastavi, projektna nastava omogućit će im uspješnije prilagođavanje na nastavu usmjerenu učeniku čemu teži i suvremena pedagoška praksa.

7. Literatura

- Barret, J. R. (2001). Interdisciplinary work and musical integrity. *Music Educators Journal*, 87(5), 27-31. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/publication/249814409_Interdisciplinary_Work_and_Musical_Integrity
- Bognar, L. (2016). Preuzeto s: <https://ladislav-bognar.net/node/79>
- Bognar, L.; Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brković, M. (2020). Mogućnost međupredmetnog povezivanja nastave glazbene umjetnosti. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Akademija za umjetnost i kulturu
- Cindrić, M. (2006). Projektna nastava i njezine primjene u nastavi fizike u osnovnoj školi. Magistra ladertina. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Cindrić, M.; Miljković, D.; Strugar, V. (2016). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2
- Domonji, I. (1986). Metodika muzičkog vaspitanja u predškolskim ustanovama. Sarajevo „Svjetlost“ OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Fabijanić, V. (2014). Projektna nastava: primjena u izradi istraživačkih radova učenika. *Educ.biol.*
- Jelavić, F. (2003). Nastavna metoda u obrazovno-odgojnom procesu. *Kateheza: časopis za vjeronauk u školi, katehezu i pastoral mladih.*
- Maleš (1996). Rad na projektu – važan oblik školskog rada. *Napredak*.
- Matijević, M. (2008). Projektno učenje i nastava. Drandić, B. (ur.). Zagreb: Znamen, Nastavnički suputnik.
- Matijević, M.; Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine d.o.o.
- Milinović, M. (2015). Glazbene igre s pjevanjem. *Artos*, (3), 0-0. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/152003>
- Munjiza E.; Peko, A.; Sablić, M. (2007). Projektno učenje. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Filozofski fakultet, Učiteljski fakultet.
- *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2010). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

- *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Peko, A.; Pintarić, A. (1999). *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
- Radočaj-Jerković, A. (2017). *Pjevanje u nastavi glazbe*. Osijek: Ars Academica.
- Radočaj-Jerković, A.; Škojo, T. (2021). *Analiza primjene nastavnih strategija u visokoškolskoj nastavi umjetničkog područja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Akademija za umjetnost i kulturu.
- Rojko, P. (1996). *Metodika glazbene nastave: teorijsko – tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet.
- Rojko, P. (2004). *Metodika glazbene nastave: praksa I. dio*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave . praksa II. dio: Slušanje glazbe*. Zagreb: Jakša Zlatar.
- Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe, teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera
- Stevanović, M. (2003). *Modeli kreativne nastave*. Rijeka: Znanje d.d.
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera
- Škojo, T. (2010). Interkulturalno iskustvo učenika nižih razreda osnovne škole na nastavi glazbene kulture. U: *Obrazovanje za interkulturalizam*, Peko, A.; Sablić, M.; Jindra, R. (ur.). Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku, Nansen Dijalog Centar Osijek, 341-355.
- Škojo, T. (2013). Interdisciplinarni projekt kao sastavni dio gimnazijskog školskog kurikulumu. U: *Treći međunarodni simpozij glazbenih pedagoga. Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena*, Vidulin-Orbanić, S. (ur.). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu, 337-351.
- Škojo, T. (2018). Promjene u didaktičkom strukturiranju nastave glazbe u Republici Hrvatskoj. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu, 391-406.
- Šumanović, M.; Filipović, V.; Sentkiralji, G. (2005). Plesne strukture djece mlađe školske dobi. *Život i škola*. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/25067>
- Thomas, J. W. (2000). A Review of Research on Project-Based Learning. Preuzeto s: bobperlman.org/BestPractices/PBL_ResearchF.pdf

- Vidulin-Orbanić, S.; Terzić, V. (2011). Polazište i pristup pjevanju u općeobrazovnoj školi. *Metodički ogledi*. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/82321>
- Visković, I. (2016). Projektna nastava kao područje unaprjeđenja kvalitete škole. Solin: Osnovna škola Don Lovre Katića.
- Zugaj, B. (2014). Utjecaj projektne nastave na promjenu stava kod učenika prema nastavnim sadržajima iz biologije. *Educ.biol.* Velika Gorica: Gimnazija Velika Gorica