



УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ У ВРАЊУ



Мр Весна С. Здравковић

**ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП
ПОЧЕТНОЈ МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ
У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ**

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Врање, 2016.



UNIVERSITY OF NIŠ
PEDAGOGICAL FACULTY IN VRANJE



M.A. Vesna S. Zdravković

**INTEGRATIVE APPROACH
TO INITIAL TEACHING OF MUSIC
IN PRIMARY SCHOOL**

DOCTORAL DISSERTATION

Vranje, 2016.

Подаци о докторској дисертацији

Ментори:	Др Стана Смиљковић, редовни професор Универзитет у Нишу, Педагошког факултета у Врању
	Др Викторија Коларовска-Гмирја, редовни професор Универзитет у Скопљу, Факултета музичке уметности у Скопљу

Наслов:	ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП ПОЧЕТНОЈ МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ
---------	--

Резиме:

Музичка настава се у основној школи, нарочито у разредној настави, сусреће са великим бројем проблема које треба адекватно и правовремено отклањати како не би дошло до одбојности према музичкој уметности од стране ученика, да би се омогућило дијагностиковање, праћење и развој елементарних музичких способности, неопходних за прихватање музичких порука, да би се ученици оспособили за вешто сналажење у нотном тексту и постали део опште музичке културе. Да начин стицања музичког знања и вештине музицирања не би био усиљен, као што то често бива, потребно је ослањати се на оно што је ученику на том узрасту блиско и познато, и адекватним поступцима интердисциплинарно откривати нове везе међу наставним садржајима, које дају активног, заинтересованијег ученика у стицању сврсисходног и трајног музичког знања.

Предмет овог истраживања је интегративна настава музичке културе, односно фактори који омогућавају њену реализацију. Издвојили смо најважније факторе који омогућавају квалитет музичке наставе: садржину наставе дату кроз наставни програм; конципирање часа музике путем израде модела интегративних часова са различитим наставним предметима разредне наставе; учитеља, од кога смо желели да добијемо став о интегративној настави и, повратно, о спремности да је реализује; ученика, чије ангажовање у интегративним часовима треба да буде показатељ ефикасности ове врсте наставе.

Испитани су постојећи фактори и структура базе интегративног приступа почетној музичкој настави у основној школи. Анализом садржаја, анкетавањем, тестирањем и скалирањем, прикупљене су чињенице на узорку испитаних ученика, учитеља и студената – будућих учитеља. Искрпном статистичком обрадом добијених резултата потврђено је да постојећи фактори и структура базе одговарају интегративном приступу почетној музичкој настави у основној школи.

Шире посматрано, успостављена је корелација између најбитнијих фактора, односно, јединица наставе: ученик – учитељ – садржаји, а отворила су се и нека нова питања у области музичке педагогије.

Научна област:	Педагогија-дидактика
Научна дисциплина:	Методика наставе музичке културе
Кључне речи:	интегративна настава музичке културе, наставни садржаји, модел интегративног часа, учитељ, ученик
УДК:	371.3::78]:373.32(043.3)
CERIF класификација:	S 270
Тип лиценце Креативне заједнице:	CC BY-NC-ND

Data on Doctoral Dissertation

Doctoral
Supervisors:

prof. Stana Smiljkovic, Ph.D.
University in Nis, Pedagogical faculty in Vranje

prof. Viktorija Kolarovska-Gmirja, Ph.D.
Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Faculty of Music - Skopje

Title:

INTEGRATIVE APPROACH TO INITIAL TEACHING
OF MUSIC IN PRIMARY SCHOOL

Abstract:

Teaching music in primary school, especially in class teaching, encounters a number of problems that need to be resolved adequately and timely in order to avoid students' aversion to musical arts, to enable diagnosis, following and development of elementary musical skills, necessary to receive musical messages, to enable students to skillfully manage musical text and to become a part of an overall musical culture. If the way of gaining musical knowledge and skills is not to become constrained, as it often happens, it is necessary to rely on what is familiar and known to the student at that age, and by applying adequate procedures to interdisciplinary discover new connections between the teaching contents, that produce an active, interested student in gaining practical and permanent musical knowledge.

The subject of study of this research is integrative teaching of music culture, i.e. factors that provide its realization. We extracted the most important factors that enable qualitative teaching of music: teaching contents given through the curriculum; concept of music class by creating the models of integrative classes with various subjects in class teaching; teachers, from whom we wanted to get an attitude about integrative teaching, and, reversely, about the readiness to realize it; students, whose engagement in integrative teaching should be an indicator of efficiency of this kind of teaching.

Existing factors were examined and the structure of the base of integrative approach to initial teaching of music in primary school. By analyzing the contents, interviewing, testing and scaling, we obtained data on a sample of surveyed students - future teachers. By a detailed statistic analysis of obtained results we proved that the existing factors and the base structure correspond to integrative approach to initial teaching of music in primary school.

More broadly, correlation among the most important factors was established, that is among the teaching units: student - teacher - contents, and some new questions in the field of music pedagogy were also initiated.

Scientific Field:	Pedagogy-didactics
Scientific Discipline:	Teaching methods of music teaching
Key Words:	integrative teaching of music culture, teaching contents, model of integrative class, teacher, student
UDC:	371.3::78]:373.32(043.3)
CERIF Classification:	S 270
Creative Commons License Type:	CC BY-NC-ND

САДРЖАЈ

УВОД	9
I ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА.....	13
1.1. РАЗВОЈ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕТА – ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП.....	13
1.1.1. О природи музичких способности.....	27
1.1.2. Чиниоци музичког развоја.....	29
1.2. ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКА ПИТАЊА ПОЧЕТНЕ МУЗИЧКЕ НАСТАВЕ ...	35
1.2.1. Музика у разредној настави	36
1.2.2. Планирање и припремање (унутрашња интеграција) музичких садржаја	45
1.2.3. Дидактичка заснованост почетне музичке наставе.....	50
1.3. РАЗВОЈНЕ ПРОМЕНЕ У НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ	56
1.3.1. Интегративно учење	61
1.3.2. Иновативна улога учитеља у савременој школи.....	66
II МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА	69
2.1. ОСПОСОБЉАВАЊЕ БУДУЋИХ УЧИТЕЉА ЗА ИНТЕГРАТИВНО ПРЕНОШЕЊЕ МУЗИЧКИХ ПОРУКА У ПЕДАГОШКОМ РАДУ	69
2.1.1. Значај и важност наставних курсева/предмета из уже уметничке области Музичка култура у академском образовању учитеља	78
2.1.2. Методички осврт на интегративне елементе наставних предмета у разредној настави	81
2.2. МОГУЋНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГ УСВАЈАЊА НАСТАВНИХ ЈЕДИНИЦА САДРЖАЈА ПРЕДМЕТА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ	92
2.3. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ИНТЕГРАТИВНИМ КРЕАЦИЈАМА.....	117
III МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА	137
3.1. Проблем и значај истраживања	137
3.2. Предмет истраживања	138
3.3. Циљ и задаци истраживања.....	139
3.4. Хипотезе истраживања	140
3.5. Методе истраживања	141
3.6. Технике и инструменти истраживања.....	141
3.7. Узорак, време, место и ток истраживања	142
3.8. Статистичка обрада података.....	144

IV РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА	146
4.1. Интерпретација резултата добијених анализом примера као могућности за интегративно усвајање наставних јединица	146
4.2. Интерпретација резултата добијених анкетирањем испитаника у узорку	160
4.2.1. Интерпретација релевантних резултата корелационих веза између статистичких и емпиријских резултата	168
4.3. Интерпретација резултата добијених скалирањем вредности усвојеног знања при тестирању	169
4.4. ЗАКЉУЧНА ДИСКУСИЈА	175
ЗАКЉУЧАК	186
ЛИТЕРАТУРА	190
ПРИЛОЗИ	204
Биографија аутора	209

УВОД

Данас живимо и стварамо у друштву које је изаранжирано тоновима и ритмом глобализације, односно убрзаном интеграцијом у свим областима људског деловања. Главна карактеристика времена је промена и њено прихватање, те се тежи ка бржем темпу свесних иновативних активности. Нови квалитет знања и промена његове структуре, захтева промене и у организацији васпитно–образовног рада и прихватању свих новина у практичном деловању.

Уметност као естетска реалност, друштвено-историјски је условљена. Према томе, и музика је одувек својим специфичним средствима одражавала друштвену стварност. Како бисмо очували традицију, а истовремено били отворени ка свету, требало би да се окренемо вредностима које су давно заживеле у процесу васпитања и образовања, а тек данас уочавамо њихову функционалност.

Неоспорно је да процес образовања утиче на општи друштвени развој. Квалитет образовања зависи од квалитета наставе у школи. Због велике потребе за увећањем квалитета и квантитета знања и вештина, као и примењивости стеченог, реформа подразумева ученика као аутентичну, стваралачку и самосталну личност, спремну за усавршавање током целог живота и спретно коришћење својих потенцијала у савременом свету. То подразумева напуштање традиционалних оквира рада, пасивног примања знања, униформност, а код ученика подстиче ангажованост, самосталност и инвентивност, критичност и креативност, одговорност. Реформом образовања ученик заузима централно место образовног система. Из поменутих разлога, реформом се потенцирају темељне промене у циљевима и задацима образовања, наставним плановима и програмима, али и у свести самих педагога.

Наставни систем пружа могућност онима који се баве наставом да вреднују и оцењују квалитет свог рада, да препознају специфичности својих ученика, одреде динамику и направе план евалуације, и на тај начин оквирно дефинишу развојне циљеве. Подједнако је битно да се створе услови и за примену иновативних модела, али и за прихватање промена унутар или између оних који ту реформу треба да спроводе. Реформа произилази из технолошког напретка – ученици уче путем интернета, филма, путовања..... и да бисмо постигли циљ, да они из школе понесу функционална знања и вештине, наставу морамо учинити савременом (ефикаснијом, креативнијом, рационалнијом...).

Осавремењивање наставног процеса, по нашем мишљењу, захтева реализовање интегративне наставе у циљу стварања целокупне личности ученика у васпитно-образовном процесу. То наставна пракса, дуги низ година уназад, већ показује. Разредна настава пружа могућност интегративног повезивања одређених садржаја различитих предмета. Од савременог учитеља очекује се да те могућности препозна и примени у раду, водећи рачуна о предиспозицијама ученика за прихватање таквог приступа при усвајању знања.

Настава *Музичке културе* по својој природи подразумева корелацију са готово свим наставним предметима у основној школи. Сарадња између предметних области остварује се кроз редовну наставу, додатни рад, слободне активности, излете и екскурзије. Песма, као основа васпитно-образовног рада у настави Музичке културе, јесте спона са многим предметним подручјима, али и други музички садржаји могу чинити основу међупредметне повезаности: драматизације, дидактичке музичке игре, игре са певањем или уз инструменталну пратњу. Подручје слушања музике, као и дечјег музичког стваралаштва, такође могу бити погодан терен за остваривање тако специфичне корелације.

Утицај породице и предшколске установе, средине у којој дете живи и васпитава се, очигледно се испољава у његовој активности по доласка у школу. То је период када се наставља са процесом васпитања, а на тим налагама додаје образовање, односно у самој се основи интегрише васпитно-образовни процес. Тада се и психо-физички процеси у дечјем развоју посматрају међузависно, те је и њих могуће интегрисано развијати. Музика, апстрактна за дете раног школског узраста, у интеграцији са природним појавама и друштвеним процесима који га окружују, али и са осталим уметностима и вештинама, неосетно се приближава и буди интересовање да се упозна. Познато нам је да је немогуће волети оно што се не познаје. Утолико је улога учитеља већа – да уметност тонова учини блиском и разумљивом детету. То је једини пут да оно постане поштоваоц и љубитељ музичке уметности.

У млађим разредима основне школе музичка настава омогућава стицање основе за даље продубљивање музичке културе ученика. Музичко образовање стечено у том периоду представља чврст темељ за даљу надградњу ученичких знања. Пропусти који се начине на самом почетку музичког образовања, касније се тешко исправљају. Из тог разлога, од самог почетка музичког образовања ученика потребно је примењивати поступност у раду, а да би се различити елементи рада спојили у једну комплетну целину, потребно је много рада и времена. Сам успех при извођењу музичке наставе

умногоме зависи од стручности и спремности учитеља, али и од примене одговарајућих метода рада. Добро организована и спроведена почетна музичка настава утиче на квалитет и других наставних предмета, јер је у стању да појача чула, оспособи ученике за креативно и стваралачко изражавање и за лакше стицање одређених знања. Усвајањем одговарајућих музичких знања омогућава се разумевање музичког дела, што води развијању способности самосталног процењивања. Стеченим искуством кроз музичку наставу, самосталним стваралаштвом и креативним активирањем музичких способности, код ученика се појачава интересовање за музику. У средишту програма наставе музике у основној школи јесте рад на развијању музичких способности ученика и оспособљавање за вешто сналажење у нотном тексту.

Период разредне наставе је погодан за интеграцију јер пружа низ могућности за такав начин усвајања знања и примерен је прихватању од стране ученика на том узрасту. *Изради дисертације претходи дуги низ година бављења овим проблемом од тренутка конципирања идејног пројекта. Оно што је даље изложено и испитано у раду, захтевало је дуже разматрање и проверу у наставној пракси у едуковању и сарадњи, не само са учитељима и студентима факултета на коме обављам своје радне дужности, већ и са ученицима основних школа у Брању, али и са децом предшколских установа.* Једна, али дакако не и једина могућност решавања овог проблема, била би садржана у примени интегративног приступа изучавања предмета у млађим разредима основне школе, односно у разредној настави где све и почиње, а у којој главну улогу има учитељ који ученика поставља у центар свог наставног деловања.

У **теоријском приступу проблему истраживања**, у разматрању проблема, пажња је усмерена на дефинисање основних појмова и шире посматрање кроз следеће садржајне области:

- ❖ Развој личности детета – интегративни приступ;
- ❖ О природи музичких способности;
- ❖ Чиниоци музичког развоја;
- ❖ Дидактичко-методичка питања почетне музичке наставе;
- ❖ Музика у разредној настави;
- ❖ Планирање и припремање (унутрашња интеграција) музичких садржаја;
- ❖ Дидактичка заснованост почетне музичке наставе;
- ❖ Развојне промене у наставном процесу;
- ❖ Интегративно учење;

- ❖ Иновативна улога учитеља у савременој школи.

У *методичком приступу проблему истраживања* разматрано је следеће:

- ❖ Оспособљавање будућих учитеља за интегративно преношење музичких порука у педагошком раду;
- ❖ Значај и важност наставних курсева/предмета из уже уметничке области Музичка култура у академском образовању учитеља;
- ❖ Методички осврт на интегративне елементе наставних предмета у разредној настави;
- ❖ Могућности интегративног усвајања наставних јединица садржаја предмета у разредној настави;
- ❖ Методички приступ интегративним креацијама.

У *методолошком приступу проблему истраживања* полази се од проблема и значаја истраживања, преко дефинисаности предмета у циљу истраживања, постављених задатака и хипотеза, узорка, све до начина испитивања који је довео до потребних резултата за њихову обраду и излагање.

Интерпретација добијених резултата, заокружена је *закључном дискусијом*.

У *закључку*, анализом и упоређивањем података из теоријског дела са истраживачким резултатима, дошло се до решења одређене проблематике и могућег деловања у наставној пракси.

I ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА

1.1. РАЗВОЈ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕТА – ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП

На развој личности детета у различитим епохама гледало се различито.

„У средњем веку и почетком модерних времена, а још дуго у народним слојевима, деца су поистовећивана са одраслима, чим би се оценило да се могу ослободити помоћи мајки, отприлике око седме године живота. У том тренутку, деца улазе право у велику заједницу људи, са којима су имали заједничке пријатеље, младе и старе, делили свакодневне послове и игре. Матица заједничког живљења, носила је истим путем људе различитих година старости и различитог порекла, не остављајући никоме времена за самоћу и приватност. Породица је испуњавала одређену функцију, осигуравала је очување живота, добара и имена, и није задирала дубоко у осећајност. Средњевековна цивилизација још није познавала модерно васпитање и образовање. Наше данашње друштво зависи, и свесно је тога, од успеха образовног система. Оно поседује одређени образовни систем, одређено схватање образовања, свест о његовом значају.

Кључни догађај почетком модерних времена, био је повратак бриге о образовању и васпитању деце. Брига о образовању и васпитању захватиће саму бит друштва и промениће га у потпуности. Породица више неће бити само институција приватног права, намењена очувању имена и добара, она врши моралну и духовну функцију, обликује душу и тело. Између физичке генерације и правне институције, постајала је празнина коју ће попунити образовање и васпитање. Изванредан развој школе, последица је новог старања родитеља о образовању и васпитању деце. Породица и школа, заједно су одвојили дете од друштва одраслих“ (Аријес, 1973: 306).

Васпитањем се личност мења онако како желимо и верујемо да треба, у складу са карактеристикама развојног периода цивилизације и друштвене прилике у датој средини. Правилно васпитање деце предшколског узраста има велики значај у процесу формирања свестране личности. Васпитни утицај на децу је задатак и родитеља и

васпитача, и породице и предшколске установе. Зато је, и у породици и у вртићу, неопходно обезбедити услове да се дете правилно физички, психички и умно развија. Веома важно средство у циљу свестраног развоја је музика. Кроз музику деца развијају, не само музички укус и смисао за лепо, већ и низ других особина од значаја за формирање комплетне личности. Музика утиче на развој способности уопште и на развој психичких функција (пажња, машта, памћење, мишљење, емоције).

Васпитање музиком у тесној је вези с развојем сензорних способности, првенствено, *слушних способности*. Слушне способности су способности слушања музичких тонова. Осим слушних способности, музика утиче и на развој *моторике*. Доживљаји музике су драгоцени подстицаји на *говор*. Слушајући музику, дете је у прилици да развија и *способност запажања*, најпре разлику у висини тонова, дужини њиховог трајања, боји и јачини извођења. Временом, дете запажа и промене у ритму, различитост мелодијских токова и расположења, тј. карактер музичког дела. За предшколско дете карактеристично је и то да је његова *пажња*, углавном, нестална. Оно врло често мења игру и занимање, концентрише се на оне надражаје који су изразити и који га занимају, али и то не траје дуго. Ипак, дете са пробуђеним интересовањем, може дуже да се задржи на једној ствари. Музика је најјаче средство које може привући интересовање детета, а то значи да се помоћу ње може створити намерна пажња. И *памћење* предшколског детета је карактеристично и специфично. Дете памти не због тога што хоће свесно нешто да запамти, већ што му је то интересно, што му доноси промену у игри, а музика је згодно средство за то. Музичко васпитање утиче и на развој *мишљења*. За свако уметничко васпитање, па и за музичко васпитање, *машта* је најважнији услов. Како се рад у предшколским установама одвија у облику игре, и у музичком васпитању игра је доминантна. Музичка игра, у којој је музика покретач и носилац многих активности, увек је радо бирана од стране деце. Играјући се, деца размишљају о начину игре, покушавају да драматизују одређене песме или слушана дела и на тај начин развијају своју машту. *Машта* се развија заједно с развојем мишљења. Један од васпитно-образовних задатака Музичког васпитања је и развој *воље* предшколског детета. Интересантни и емоционално обојени садржаји, учиниће музичку активност успешном, а деца ће с вољом учествовати у њој. Музичким васпитањем деца стичу и разноврсне *навике*, као што је култура понашања. Музичко васпитање утиче на формирање разних *особина личности*.

Дете предшколског узраста упознаје свет као целину, сусреће се са чињеницама и појавама живота непосредно кроз игру. Појмове усваја у ширем контексту повезујући

их у системе, градећи своје структуре мишљења. Знања и вештине преноси из области у област, примењујући их у пракси. Тиме се подстиче креативно учење и развој дејих потенцијала.

Васпитно-образовни рад са децом зависи од њиховог психичког развоја, а нарочито од развоја когнитивних (сазнајних и мисаоних) структура. Познавање психичких основа развоја услов је да се успешно стимулише, а не угуши њихов спонтани развој. Развојне фазе когнитивних структура деце од рађања до зрелости су:

- *сензомоторна фаза* (фаза сензомоторне интелигенције);
- *преоперациона фаза* (фаза интуитивне интелигенције);
- *фаза конкретних операција* (фаза конкретне операторне интелигенције);
- *фаза формалних операција* (фаза хипотетичко-дедуктивне интелигенције).

Органску основу психичког живота чини организам у целини, али могућности и границе психичког развоја посебно одређују његова анатомска структура, неуролошка организација и биохемијски састав. Различити делови тела не расту истом брзином (глава, труп, ноге). Различита је динамика развоја различитих органских система. У извесним случајевима различита је брзина сазревања делова истог органа (на пример мозга). Сензорне и моторне области почињу да функционишу релативно рано. Новорођенче има развијене све делове тела, који одмах по рођењу или након релативно кратког времена могу да функционишу. Након рођења дете мора да започне самосталан живот који карактеришу бројне физиолошке функције: дисање, варење, излучивање, терморегулација, сан и будно стање.

Новорођенче је будно само док се храни или за време купања, а покрети су му несвесни и спори јер мишићи тек почињу да јачају. Период након рођења карактерише нагли раст и развој. Дете постепено учи да влада својим мишићима и покретима, а тиме се осамостаљује и постаје независно. Руке су му стално у покрету, а од четвртог месеца креће да хвата предмете. Даље се успоставља држање главе, седење, четвороношко ходање и исправљање тела до краја прве године. Друга година живота детета, обично се карактерише тежњом за самосталним ходањем. У жељи да упозна предмете око себе, дете се пење, трчи (више лебди у ваздуху), скаче, вуче, диже, носи, премешта... баца и хвата предмете. До своје треће године живота усавршава скоро сва кретања која су потребна у свакодневном животу. Правилан и квалитетан развој детета предшколског узраста доводи до аутоматизације свих поменутих радњи.

Релативна телесна зрелост омогућава полазак у школу око седме године живота. Код већине првака формиран су механизми који омогућавају организовање система

пажње и опажања, са могућношћу њихове вољне контроле у зависности од схватања значаја задатка који се обавља.

Сходно томе да дете индивидуално пролази кроз неравномерну динамику промена свог биолошког раста и развоја, школски период разредне наставе карактерише нагли пораст целокупно поменутог развоја јер дете бива укључено у низ додатних физичких активности.

Емоционални развој је један од важних процеса у развоју личности који се одвија под утицајем фактора сазревања и социјалног учења. То је психички процес када дете изражава субјективни однос, вреднујући све што га окружује. Новорођенче нема издиференциране емоције; оне се тек касније развијају под утицајем сазревања и учења.

Дечји говорни развој интегрише се са различитим психичким функцијама детета – мишљење, интелектуални развој, емоције, памћење и друго. Прва говорна реакција детета је произвођење гласова; оно има донекле развијен говорни апарат и може спонтано да ствара извешан број гласова. Крајем првог месеца дете производи око тридесетак, а неки месец касније и више од стотину гласова којима га нико није учио, већ су урођени. Гласови личе на оне из говора средине у којој дете живи. Да би изговарало гласове матерњег језика детету је потребан временски период од шест до осам година. У том периоду деца овладавају изговором и артикулацијом свих гласова у говору средине у којој живе. На тај аспект говора треба обратити посебну пажњу јер се појављују неправилности у изговору свих гласова. Дете имитира гласове и подражава оне који се често употребљавају и понављају у говору средине.

Мењање дечје природе организованим или непланским утицајем спољних фактора мора да буде нечим мотивисано. Мотивација за прво говорно испољавање детета јесте потреба да се манифестује неко емоционално стање детета. Та стања доводе до промена у организму детета, те настају неки гласови – први плач приликом доласка детета на свет; ту спадају вокали *е* и *и*, а последњи се јављају *о* и *у* – индивидуалних разлика има доста. Сугласници се јављају касније, најчешће претходе уснени консонанти *м*, *б*, *п*, а низ завршавају задњонепчани *к*, *г*, *х*.

Као што спонтано, без утицаја учења настају први гласови, тако се и формирају први слогови у прва три месеца живота детета; то је период спонтаних вокализација; у зависности су од народног говора средине. При крају тог периода почињу реакције детета на људски глас у социјалним облицима, када дете почиње да учи језик своје средине. У овом изражајном периоду говора, дете подражава гласове из околине понављањем – плакање, гукање, тепање и разумевање туђег говора.

У првој години живота дете најпре плаче јер изражава своје потребе, а онда тај плач поприма облике разумевања са оним што га окружује. Говорне конструкције гласова последица су физичког напредовања детета. Оно ритмички понавља оне слоге које одрасли често повезују са првим речима; немају неко одређено значење већ су само одраз неког емоционалног стања у ритму игре у којој дете ужива. У својој првој години живота дете најпре схвата интонацију гласа, затим ритам, а тек у другој почиње да разуме речи, односно смисао кратких и по садржају једноставних реченица. У његовом раном учењу највећи утицај има мајка, затим васпитач. Када гласови постану социјализована вокализација, односно нека врста комуникације, повећава се број слогова који имају улогу успостављања контакта детета са околином. Најчешће се то дешава у игри у којој дете почиње да разуме речи одраслих, те настаје и прва реч. Друга година живота је релативно погодна за настајање првих речи. У раном говору деце именују се предмети, преовлађују именице, везници, затим глаголи, предлози, заменице, придеви, апстрактне именице, бројеви и прилози. На овај начин се дечји речник доста развија; у предшколском периоду осетно брзо. Ако је средина у којој дете живи културно богата, онда се његов речник може повећавати за око хиљаду речи годишње. Међу њима ће се наћи велики број новонасталих речи које не постоје у речнику одраслих, већ их дете спонтано ствара као замену за све што није у честој употреби, и то у датом тренутку. Говорно-језички развој детета је разнолик – од узрасне норме проговарања па до језичког сазревања. Зависи од превербалног комуницирања, почетка проговарања, темпа развоја говора, почетних гласова и њиховог редоследа, појаве речи, сопственог исказивања, појаве падежа и променљивих речи, глаголских времена, начина казивања, непроменљивих речи али и од дубине и ширине схватања апстрактности у језику. Битно је да на дете у процесу проговарања стално утиче велики број биолошко-менталних и друштвено-спонтаних језичких и говорних елемената који воде до потпуне друштвене прихватљивости. Темпо говорног развоја зависи од непоновљивих услова органске и менталне структуре детета.

Свака нова реч, обично проналази своју функционалност у повезивању са другим речима, чиме настају граматички и синтаксички односи, те се чврсто уграђује у лексичку структуру дечјег говора. Оне речи које не нађу примену у другим ситуацијама, често се забораве, али се касније могу поново и да се обнове. Око именица везују се све остале врсте речи; преко језика се чак и апстрактно мишљење успоставља раније неголи визуелно опажање.

Када се користи језиком у новим сличним приликама, дете испољава креативност у језичко-менталном развоју тиме што примењује усвојену реч дајући јој друкчије значење. Тиме почиње да изграђује појмове до којих долази сопственим стваралачким духом, а језик постаје посредник који му помаже да среди своје утиске повезујући се са спољним светом. Значење таквих речи далеко је од значења у говору одраслих; васпитањем и образовањем постепено се приближава. „У почетку се речи приписује само једна црта, једно уско значење. Дете учи значење речи додајући све више тих црта, тј. значења“ (Наумовић, 2000: 36-37) .

Када дете мења однос према предметима, особама и према самом себи, јавља се и развој реченица – редослед, број речи, врсте речи. Појава реченице је резултат интеракције између одраслих и језичког система који дете поседује. „Прве речи, ако нису само говорна игра детета, нису обично именовање предмета већ изражавање одређеног односа, потреба, жеља или слично, што ће мајка или други људи из дететове околине лако разумети у датим околностима и датом контексту. Реченица је садржана и у првом дечјем гласу“ (Наумовић, 2000: 37-38).

Глас, реч и реченица имају у одређеним околностима своју функцију у говору предшколског детета – означавајућу (сигнификативну), комуникативну (социјалну) и егоцентричну (приватну) улогу.

Говор и мишљење се код детета развијају као самосталне функције које се на различите начине повезују већ од друге године живота. Тада је дете способно да доводи објекте у међусобне односе и развија се сензомоторна интелигенција; симболичким заменама одређених речи развија се симболичка интелигенција. Предшколски период се означава прекретницом у развоју мишљења; али и говора. Разумевање деце зависи од ситуације, нормалног опажања, повезаности са практичним активностима, појавом расуђивања, богаћењем речника, усавршавањем граматичких структура. На предшколском узрасту се формира говор у себи као основа за логичко-појмовно мишљење, где поново игра има најбитнију улогу. Експериментисањем у говору, градећи необично смисаоне логичне и нелогичне изразе и обрте, дете улази у улогу ствараоца необичних садржаја прича и песама. Тај развој прати невербална комуникација – покрет, мимика, гестови. У комуникацији детета са околином стално се протеже егоцентрична говорна способност којом дете изражава своја унутрашња стања и расположења у свом односу према стварности која га окружује, а у функцији изражавања мишљења, формирања појмова и управљања сопственим понашањем.

До сметњи у говору долази због многобројних физичких и психичких поремећаја. На њих се може релативно успешно деловати и битно је да се благовремено открију. Способношћу говора обдарено је свако здраво дете. Оно се рано поиграва језиком, али тиме и много може да научи. Језик се преноси културним путем и не своди се на механичко опонашање говора одраслих, већ је стваралачки процес. Тим путем усваја се систем правила који утиче на реконструисање структура у дејем мозгу које доводе до стварања аутентичног система са сопственим правилима. Језички развој детета је у сталној интеракцији са развојем других менталних функција. Период учења траје до краја живота. Брзина и лакоћа овладавања матерњим језиком једним делом је урођена, али се реализација тога не може замислити без одлучујућег утицаја спољне средине.

Усвајање *математичких појмова* у зависности је од развоја когнитивних структура детета које су типичне за већину и у којима су индивидуална одступања природна; битно је да доминирају у фазама менталног развоја. По рођењу, дете од рефлексних покрета поступно прелази на вољне покрете помоћу координације перцепције и покрета. Оно упознаје предмете у току разних радњи, манипулисањем њима и разликује их на основу њихових константних особина. Дејство сензо-моторне интелигенције протеже се на сав материјални свет који окружује дете када оно задовољава своје субјективне потребе на ступњу егоцентричности.

Од друге до седме године живота детета развија се интуитивно мишљење, када дете до сазнања долази наслућивањем. Интуитивно мишљење се обавља помоћу менталних слика (представа) које омогућавају детету да стекне лично искуство, а да недостатак логике надокнади механизмом интуиције, синтезом опажања и покрета. Деца у овој фази класификују облике по сличности, врше серијацију предмета по њиховој дужини, а како су класификација и серијација логичке операције неопходне за развој појма броја, то значи да се способност конзервације броја развија већ у шестој години детета. Конзервација величина у овој фази не постоји; реверзибилност је емпиријска. Дете може ментално да изврши инверзну операцију, али она није ослобођена перцепције. Реверзибилност подразумева потпуно ослобађање од перцепције и означава мисаоно схватање симетричности директне и инверзне операције. Мишљење детета је синкретичко што значи да запажа глобалну визију уместо да разликује детаље и да их повезује у хетерогене појаве. Ово је карактеристика преоперационог мишљења које је веома значајно за формирање појмова, за развој језика и практичних радњи.

Након интуитивног мишљења долази фаза операције која представља било коју акцију чији је извор увек моторни, опажајни или интуитивни. У овој фази дете стиче способност реверзибилности у мишљењу, која нужно повлачи схватање инваријантности и конзервацију резултата. Дете прелази са интуиције на логичко мишљење, односно на математичке операције које се обављају помоћу образовања, груписања и група. Значи, појмови и релације не изграђују се одвојено, већ од почетка чине целовите организације у којима су сви елементи међусобно повезани (појам броја са рачунским операцијама). Мисао детета је у овој фази везан за конкретне ситуације операторне интелигенције која траје до једанаесте године живота.

У фази формалних операција мишљење детета се у потпуности ослобађа конкретности; изразита је симболичка активност и појмовно мишљење. Расуђује се према законима формалне логике у којој се врше уопштена груписања, расуђује се формално и логички, а постоји и самоиницијативност у долажењу до истине. У овој фази адолесцент схвата јединствен укупан систем који обележава формална логика, стварајући формални механизам који му омогућава да сједини у исту целину инверзију и реципроцитет и да овлада хипотетичко-дедуктивним расуђивањем и експерименталним доказивањем.

Изграђивањем менталних структура изграђују се и математичке структуре, што наглашава потребу да се деца од појаве операторне интелигенције (седма година живота) морају водити математичким путем, односно да је битно да се математички образују, јер је тешко погрешно научено исправити. За разумевање когнитивног развоја битно је познавање појмова конзервације (очување, одржавање) броја и величина као и процеса реверзибилности у мишљењу. Битан услов сваке појмовне активности, поред конзервације, јесте изграђивање принципа инваријантности (константност, сталност).

Дете врло рано и на емотиван начин испољава *радозналост за околину*; захваљујући одређеним способностима спремно је да прима и обрађује различите чујне податке – додирује, испробава, послушкује, посматра, манипулише предметима у игри. На тај начин стиче прва искуства о облицима и материјалима, односно физичком свету; опажа активности, поступке, односе одраслих и ствара прва социјална искуства. Одрастањем се увећава његова заинтересованост за проучавање непосредне и даље околине; томе доприноси већа покретљивост, разумевање и коришћење говора, развој пажње, памћења, мишљења и социјализација. У раном детињству свет је за њега неиздиференциран, без јасних граница између субјективног и објективног – неживим предметима даје особине живих бића, емотивно опажа спољне карактеристике појава,

предмета и односа. Тада доминира перцепција када дете често не разликује узрок неке појаве и њену последицу; уместо објективних физичких узрока наводи психолошке мотиве, често природним појавама придаје људске мотиве, а када се појаве истовремено манифестују, онда дете узрочност тражи у оној појави коју је временски пре опазило.

Предшколско дете способније уочава спољне карактеристике предмета, појава и односа од битних карактеристика. Ствари прихвата по свом опажању и не открива суштину, већ само покушава да објасни и врши уопштавање, при чему се ослобађа од страха да ће погрешити у доношењу закључка. Дете се првенствено везује са непосредну средину, а тек касније показује интересовање за ширу природну и друштвену средину – место у коме живи, породица и односи у њој, улица, домовина, друге земље, природне појаве, жива бића и слично. Тада крећу и прва питања о сложенијим појавама и односима између живих бића и станишта.

Непосредно кроз игру, самостално долази до многих одговора јер за њега околина представља неисцрпни извор знања, утисака, емоција, доживљаја. Осим вештина и умећа средина развија различите облике мишљења детета јер се оно не задовољава само пасивним посматрањем природне и друштвене средине и добијањем одређених знања, већ жели да истражује и да своје претпоставке проверава. Опонашајући одрасле манипулише разним средствима, чиме се развијају елементарне радне навике, али и да тиме створи нешто ново и корисно за друге и себе. На развој друштвено-моралних вредности детета утиче непосредна и даља околина. Ослобађајући се несигурности и несамосталности, у игри са вршњацима и у контакту са одраслима, дете се ослобађа егоцентричне фазе развоја – своје интересе подређује интересима групе. Околина утиче на социјализацију и на његове културно-хигијенске навике. Проширујући своја знања о околини, дете развија стваралачке и интелектуалне способности. У контакту са околином, у одговарајућим друштвеним активностима, самостално се стваралачки односи, што доприноси каснијем развоју научно-истраживачких способности. Све то доприноси богаћењу позитивних ставова и емоција према околини и друштву. Неоспорно је потенцирати важност развоја еколошке свести и понашања детета на предшколском узрасту.

У стицању знања детета о природној и друштвеној околини велику улогу имају квалитетно активно посматрање и практични рад који је повезан са мишљењем. Дете треба интелектуално да се припреми за укључивање у све активности стицања знања, да буде мотивисано, да развије опажаје и представе, те да на тај начин што лакше

развија мисаоне активности у сазнајним способностима у овладавању знања које може да примени.

У свом развоју дете се спонтано приближава и *ликовној уметности*. Фаза шкрабања или случајни реализам (од прве до четврте године живота) представља битан процес који даље утиче на континуитет укупног развоја детета. Представља одраз физичког, интелектуалног и емоционалног развоја детета. Дете постепено успоставља визуелну контролу над својим шкработинама што утиче на изграђивање будућих ставова, система појмова и односа детета према себи и свом окружењу. У овој фази доминира моторна активност све док дете не именује своје шкработине након треће године живота. На овом узрасту дете успоставља однос са окружењем и развија доживљај себе као бића. Активни су додир, укус, мирис, слушање и виђење, што води ка опажању и реакцијама на окружење путем ликовног изражавања. Шкрабање је моторна активност која почиње случајним потезима и може бити неконтролисано и контролисано које води ка именовању онога што је створено. На овом узрасту дете нема развијен критички однос, те му је подршка одраслих неопходна у смислу подстицаја за даљу активност. Свако дете осећа потребу и задовољство јер шкрабање представља почетак креативног изражавања; тиме успоставља везу са имагинативним мишљењем. Све док дете не успостави контролу над својим покретима шкрабања, не треба захтевати од детета да има контролу над својим ликовним активностима. Оно црта са великим задовољством и најважније је охрабрити га.

Шематско изражавање или неуспели реализам (од четврте до седме године) најинтензивнији и најпрогресивнији је период развоја детета уопште. Оно почиње да користи различите методе цртања са извесном свешћу о обликовању форме; покрети су контролисани, а садржаји повезани са околином. То је почетак периода свесног, одређеног и намерног дефинисања облика. Стварност представља помоћу једног елемента користећи симбол или знак; што више црта развија способност за анализу, мисаоно се богати, а истовремено експериментирше. Особине личности детета примећују се у брзини, ритму, правилности начина покрета, интензитету трага, а дете стиче искуство сопственом активношћу. Цртање у овом периоду за дете представља појмовну организацију; оно се интелектуално развија и подстиче се његова фантазија, реалност и биолошки одговори на окружење. Доминира перцептуална дискриминација код које су укључена сва чула, али дете оно што је опажено представља веома субјективно. Први симбол који се појављује представља човека у различитим облицима. Боја се користи експресивно и нема неке везе са визуелном реалношћу. Деца

овог узраста имају другачију перцепцију простора у односу на одрасле; изражен је дечји егоцентризам где је оно себи центар окружења – тиме развија критичко мишљење на основу личног искуства и онога што је њему битно. Кроз своје ликовно стваралаштво дете развија емоционални однос и према другима. Креативност се огледа у његовим слободним и флексибилним покушајима да представи нешто ново, независно од подстицаја одраслих. За дете у овој фази истиче се да је ликовни језик повољније средство комуникације него језичко (вербално), а тиме је потребнија корелација са визуелним садржајима, музиком, плесом и говором. Постепено се у дечјим радовима појављују мотиви и теме када ликовни материјали имају секундарну улогу и када није важна уметничка вредност онога што је дете створило, већ оно што је желело да створи.

Визуелни реализам и интелектуални реализам везују се за почетак школског узраста. Велике промене и сусрет са многим информацијама, доводи до стицања различитих искустава, а дете се ликовно значајно развија кроз фазе - шеме, почетни реализам, визуелни реализам, све до фазе свесног обликовања. У овом периоду структурише се процес мишљења, организују искуства и успоставља конкретнија веза са окружењем. Школа треба да охрабри дете, омогући стваралачко изражавање, креативност, а тиме и свеукупни развој.

Интелектуални реализам (од седме до девете године) доноси појаву облика обогатених детаљима, односима и специфичним карактеристикама; повезаност целине путем линије, боје и облика, који се дају различитим материјалима. Шема представља менталне слике објеката из окружења, које дете користи у процесу мишљења. Као новина јавља се могућност да дете описује одређени догађај низом сцена, приказујући покрет, простор и време. Фаза почетног реализма (од девете до дванаесте године) карактерише развој ликовног израза који је константан, али спорији. Фаза визуелног реализма (од дванаесте до четрнаесте године) представља почетак свесног расуђивања и крај спонтаних активности; дете сазрева и приближава се ликовном изражавању одраслих. Фаза свесног обликовања (после четрнаесте године) је фаза пуног ликовног израза која је више усмерена ка стицању знања и вештина, изграђивању ставова, стручног усмерења, а за неке ученике уметност постаје циљ.

Дете чује и на њега **музика** делује још док је у мајчиној утроби; фетус реагује на интензиван звук и оваква реакција може бити последица осетљивости на таласање ваздуха које производи звук, али је сасвим сигурно да прерано рођене бебе чују чим им се осуши средње уво, које је у пренаталном периоду испуњено течномшћу.

Прве контакте са музиком дете стиче у кругу породице, већ у првим годинама живота. За музички развој није потребно одвајати посебно време. Дете је стално окружено зveckањем играчака, успављивањем уз песму, игром и певањем одрасле деце, ослушкивањем корака у шетњи, слушањем разговора о музици. Оно открива свој унутрашњи свет у стваралачком контакту са музиком и уметношћу уопште. Да би се дечја свест развила до тог степена да може непосредно да опажа и осећа лепоту и вредност музике, сва теоријска излагања о музици морају да буду поткрепљена музичким примерима. Детету треба омогућити да стално буде у додиру са живом музиком - онога тренутка када се спомене реч *тон*, он треба да се оживи, доживи, отпева или одсвира. Једном речју - *музика се учи музиком!*

Деца у првим данима по рођењу, не само што реагују на звук уопште, већ поседују и диференцијалну осетљивост, односно способност разликовања звукова по висини. У првој фази реаговања на звучни свет, дете јасно препознаје и реагује на мајчин глас, разликује га и издваја од других звучних извора, односно прима биолошке ритмове од своје мајке. У почетку се код њега примећује координација очију, руку - до свесних корака крајем прве године живота. На звук људског гласа дете реагује окретањем главе у правцу извора звука, а нешто касније и бацавањем главе, ако је тај извор лоциран изнад главе детета. Прве разлике се појављују са првим гукањем, а повећавају се у даљем расту детета, у зависности од услова у којима се оно развија. То је период припреме организма и чула на независно реаговање примања и извођења звука.

Прва свесна реаговања на звучне изворе јављају се у периоду од шест месеци до три године старости детета. Тада спољашња средина добија пресудни утицај на формирање понашања детета - диференцијација слушних дражи постаје све боља. Све звучне и моторне манифестације везане су, углавном, за основне животне потребе. Мајчина песма или прича, док храни или успављује дете, поистовећује се са утољавањем глади и потребом за сном, јер ако је дете незадовољно, песма и музика неће имати никакав ефекат. Дете ће уз гукање показати задовољство и покретима главе, руку, па чак и ритмичким покретима целог тела. Неодређене звукове ће са радошћу изводити и играјући се разним звучним играчкама. Мелодија и ритам, на тај начин, постају извор радости, пажње и његовог интересовања. Врло су честе ритмичке реакције, а понекад и покушаји интонативних карактеристика. То је период када се осећа способност деце да примају музику, а тек касније да репродукују поједине музичке елементе.

Уласком у другу годину живота повећавају се број и врсте моторних реакција на музику. Дете показује жељу да прави покрете уз музику, да са другима игра уз музику, било да су то лица или предмети (нпр. играчке) и то већ указује на знаке социјалног понашања детета као реакције на музику. Ту је доста битан покушај усаглашавања покрета и музике, јер је то период синхронизације покрета руку и ногу. Може се приметити и нагли пораст спонтаног певања, често без речи. Деца почињу да имитирају песме које им неко пева. Прве имитације нису репродуковање мелодије и ритма, него текста, односно појединих речи које на дете остављају јачи утисак од музичких компоненти. Тек нешто касније, дете почиње са имитирањем мелодије у обиму од неколико тактова и то пошто мелодију чује неколико пута. Деца репродукују правац кретања мелодије. Развој схватања мелодије тече од опште, прилично неодређене перцепције целине, ка перцепцији делова, који се потом интегрише у целину. Карактеристична мелодијско-ритмичка места у песми дете лакше памти, док мање карактеристична места често репродукује тако да певање прелази у рецитовање, као што и говор повремено прелази у певање.

У трећој години живота детета, све је више покрета. Повећава се број и дужина песама које дете спонтано изводи. Тада се мање или више успоставља веза трију елемената: реч - ритам - мелодија. Директан утицај музике и музичке активности чини дете креативним и развија његову машту. У периоду развоја до пете године, у култивисању свог израза, дете разликује јако и тихо певање. Музичка меморија се нагло развија и дете може да запамти велики број песама и уз њих изводи низ различитих покрета. Врло лако памти бројалице. Овај период се карактерише развојем извођачких способности, пре свега развојем говорног, односно певачког апарата. Све је веће испољавање индивидуалних способности, односно оних за репродуковање ритма, мелодије, музичког памћења, па и емотивног доживљавања. Дете ужива да игра уз песму, зато треба подстаћи најразличитије музичке игре, да би се развој стимулисао и култивисао. Утицај средине је врло значајан. Деца која певају долазе из породица у којима је музика неодвојив пратилац активности и где су стално подстицана на музичку активност.

У периоду од пете до девете године следи развој говорних органа, па с њим и проширење обима гласа детета. Музичке активности постају свесне, контролисане, осећа се сигурност и лакоћа у певању и посебна изражајност у интерпретацији. Слух је изоштренији захваљујући формирању осећаја за тоналитет. Велики је напредак у способности одржавања ритма, било да је у питању ходање или тапшање. Ипак, мало

деце успева да прилагођава брзину својих покрета променама у темпу музике. Често долази до промене покрета са динамичким променама. У целини гледано, деца могу да отпевају песму мелодијски тачно, али греше у интервалима; онда погрешно отпевана висина тона мелодију даље транспонује у други тоналитет. Ређе су грешке у ритму, јер је он најчешће једноставан.

Општим описмењавањем стичу се и услови за музичко описмењавање. Опонашање које је било карактеристика претходних фаза развоја нестаје, а јавља се имитација, често врло успешна, као тежња за што бољом интерпретацијом. Деца предшколског и раношколског узраста не праве разлику између добре и лоше хармонизације мелодије. Доминантна је мелодија, на основу које се препознају дела, јер она може да се отпева. Деца реагују на двоглас, њима то лепо звучи. На тај начин их и уводимо у естетски лепо. Осетљивост на ефекте хармоније јавља се око осме године живота детета, али тек око десете и једанаесте године деца показују схватање хармоније - слушање склопова акорада и њихово анализирање. Код детета се појављује жеља за свирањем на неком инструменту и импровизацијом на њему, а тиме се активира и стваралачки потенцијал.

Период од десете до петнаесте године је последња прилика за систематски утицај на пољу музичког образовања, нарочито за естетско вредновање музике и касније опредељење. Врло јасно се испољавају поједине компоненте музикалности - ритам је прецизан, интонација чиста, интерпретација надахнута, меморија развијена, а гласовне могућности знатно веће.

Од петнаесте до осамнаесте године коначно се уобличава музички укус, односно опредељење за врсту музике. Музика је везана за интимна расположења, повезује се са поетским надахнућем. Дубока осећања изазвана музиком стварају расположење за маштања, романтичне визије и младалачки занос. Млади имају свој став и испољавају га. Свака личност има свој специфичан развојни пут, па се поједине музичке карактеристике могу јавити у различитим периодима живота - пре или касније.

Ток музичког развоја личности може се свести на неколико видова - прве манифестације у почетном музичком реаговању, развој музичког опажања, когнитивни вид музичког развоја, афективни вид музичког развоја, развој вокалног реаговања, моторне компоненте музичког развоја, који се међусобно преплићу и интегришу. Уметност звучног извора, тек у преплитању и допуњавању са другим факторима, друштвеним утицајем и разним облицима васпитања и образовања, има одређени естетско-етички утицај и смисао и даје допринос развоју младе личности.

1.1.1. О природи музичких способности

У периоду детињства и ране адолесценције, битна је улога васпитно-образовног процеса при формирању система вредности, односно у преношењу друштвено пожељних вредности младим нараштајима. Музиком се остварују простори за спонтану, топлу комуникацију у међусобном општењу, нарочито међу децом и деце са одраслима. Непосредност деловања, једна од основних одлика музике, од највећег је значаја у предшколском и школском периоду - периоду најбурнијег развоја личности, када се дете интегрално, и духовно и физички, развија.

Музичким васпитањем започиње дијагностиковање, праћење и развој елементарних музичких способности, који се кроз почетно музичко образовање перманентно наставља. Мишљења смо да музичко деловање у периоду разредне наставе, с правом можемо именовати *почетним* јер се у бити разликује од професионалног музичког образовања, а по циљу који постижемо ослањајући се на постизање успеха код ученика за вешто овладавање читања нотног текста, то је период када активно делујемо на развој музичких способности и свесно расуђујемо о могућностима њиховог интегративног поимања.

Питање дефинисања музичких способности је веома сложено. По мишљењу неких аутора, овај појам је један од најосетљивијих у психологији музике. О природи музичких способности, о томе да ли је реч о једној јединственој музичкој способности или већем броју интегрисаних, као и да ли се у случају опредељења за већи број, може говорити о зависним или независним видовима њиховог испољавања, још увек привлаче пажњу истраживача. Код нас је интересовање за овај проблем новијег датума, те се с правом можемо ослонити на мишљења и резултате истраживања оних психолога које наш истакнути психолог, али и музички педагог Ксенија Мирковић-Радосх излагала у својим радовима. Тако, у радовима - *Психологија музичких способности* и *Психологија музике*, она издваја следеће дефиниције:

- *Музички таленат* није један таленат, већ хијерархија талената... који се гранају у оквиру музичке свести – Сишор, (Мирковић-Радосх, 1983: 13);
- *Музичка интелигенција* – Винг, (Мирковић-Радосх, 1996: 40);
- Способност схватања аудитивних дражи, њихових вишедимензионалних аспеката и уочавање различитих реакција на елементе звучних модела вишег реда – Роаје, (Мирковић-Радосх, 1983: 18);

- Понашање једне особе у специфичној музичкој ситуацији – Холмстрем, (Мирковић-Радос, 1983: 17);
- Квалитативно оригинална комбинација свих способности од које зависи могућност успешног бављења музичком активношћу – Тјеплов, (Мирковић-Радос, 1983: 15);
- Потреба и способност да се разумеју и доживе аутономни ефекти музике и да се оцени музички израз на бази његовог објективног квалитета (естетског садржаја) – Ревеш, (Мирковић-Радос, 1996: 39).

Наши најзначајнији аутори у области музичке педагогије, такође, указују на сложену структуру музичких способности.

Вишња Манастериотти сматра да је „музички слух основа за све музичке активности“ (Manasteriotti, 1982: 33). То је способност разликовања и препознавања музичко-акустичких односа, пре свега висине, јачине и боје тона, тонског рода и тоналитета, ритмичких и мелодијских односа, интервала, двогласја и вишегласја.

Зорислава Васиљевић наглашава да су слух и музикалност две издвојене компоненте једне исте целине. Под слухом се подразумева способност прецизног реаговања гласом на задате тонске висине, а под музикалношћу - естетски изражајни моменат при интерпретацији. Термин слух није погодан због тога што подразумева и опажајне и репродуктивне способности, али је прихваћен јер се у пракси није појавио посебан термин за репродукцију.

Разноликост компоненти које чине целину музичких способности је велика, али и окарактерисана узајамним прожимањем и зависношћу тих компоненти, па се у њеном одређивању увек полази од „оних елементарних - *осећај за ритам, способност разликовања висине тона и памћење музичких целина*“ (Стојановић, 1996: 132). Обим музичких способности не може се свести на већ поменуте, већ се допуњује сложенијим видовима као што су - осећај за динамичко нијансирање, осећај за боју тона, осећај за тоналитет, способност меморисања, способност музичког репродуковања (певање и свирање), способност за усвајање теоријског музичког знања, осећај за вишегласно (двогласно) складно музицирање, осећај за колективно музицирање, способност схватања хармоније, способност естетског процењивања, стваралачке музичке способности.

По истраживањима М. Васиљевића „музикалност је психички феномен. У узајамној је вези са музичким слухом и у зависности је од њега, наслеђа, средине и образовања човека. Разликујемо три градације музикалности: врло музикални,

музикални и немускални. Музикалност је непроменљива. Музичка педагогија није у стању да немускалну особу претвори у музикалну, него се, напротив, труди да музикалност покрене, префини и однегује. Колики се степен успеха у том погледу може постићи код појединих особа зависи од њихових психичких особина, доба старости и извежбаности слуха“ (Васиљевић, 1939: 3-4).

Музикалност обухвата три различите врсте компоненти: ритмичку, мелодијску и хармонску. Музикална особа је она особа која има, барем, једну јасно изражену компоненту музикалности од ових већ поменутих. Према Васиљевићу „доста комплексан, састављен од великог броја компоненти, различитих врсти и степена снаге свог испољавања, интензитет музикалности човека можемо схватити на неколико начина:

- као нијансу или бледи траг музикалног интензитета;
- као музикалну склоност;
- као јасно изражен смисао;
- као даровитост и
- као снажну обдареност“ (Васиљевић, 1939: 9).

Можемо закључити да савремени музички педагози и психолози сматрају да је музикалност врло комплексна способност и да постоје различити видови интегрисаних музичких способности.

1.1.2. Чиниоци музичког развоја

У литератури се могу наћи два супротна гледишта о чиниоцима музичког развоја. Једна група аутора заступа схватање о урођености музичких способности. Сишор је, на пример, на основу експеримената у мерењу слушних способности утврдио да су основне компоненте музичког талента - осећај висине, трајања, јачине и боје - превасходно урођене и да функционишу од раног детињства. Сличне ставове износе Скоен и Ревеш.

Друго становиште чији је најзначајнији представник Ланден, говори о стицању музичког понашања и наглашава срединске чиниоце као одлучујуће факторе музичког развоја.

Већина музичких психолога данас сматра да ни *наслеђе*, а ни *средина*, сами по себи, не стварају музичара, већ су значајна оба чиниоца, једино се аутори разликују у погледу тога који од ова два чиниоца сматрају значајнијим. Винг, на пример, указује на важност урођених фактора. Он истиче да је „музичка способност, бар једним делом, урођена, иако спољашње манифестације урођених потенцијала могу у великој мери да буду под утицајем средине“ (Мирковић-Радос, 1983: 95).

Емпиријски налази великог броја студија, наглашени су у књизи *Психологија музике* Мирковић-Радос (1996) потврђујући тезу о наследности компонената музичких способности. Најзначајнији закључци ових студија истичу следеће:

- изучавање породичних стабала знаменитих музичара указује да је знатно већи број музички даровитих потомака идентификован у породицама даровитих предака (међу најзначајније спадају генеалогске студије породица Баха и Купрена);
- са порастом степена сродства, установљен је и пораст слагања у музичким способностима мереним тестовима;
- значајна повезаност нађена је између постигнућа родитеља и деце;
- знатно већи степен слагања утврђен је код близанаца;
- претпоставља се повезаност извесних анатомских структура мозга и појединих видова музичких способности.

Многи аутори, критичари наследног становишта (Мирковић-Радос, 1996), истичу да управо низ аргумената за ово гледиште говори, у ствари, против њега - за веће присуство музички обдарених особа у породицама са изузетно музички обдареним прецима и веће слагање међу близанцима међусобно, као и родитеља и деце у погледу музичких способности може да буде одговорна музички подстицајна средина у којој је дете одрасло. Примери породица Бах, Купрен, Моцарт и музичке климе у којој су одрасли, управо сведоче о значајном утицају средине. Налази студија које говоре о срединским чиниоцима као одлучујућим за музички развој указују да је нађена позитивна повезаност између музичких способности и у музичком погледу подстицајне породичне средине. Та подстицајност се изражава у активности родитеља који певају и свирају, подстицању детета на музичке активности, интересовању за његово музичко напредовање и развој, одлазак на концерте и слично. Још јачи доказ у прилог деловања срединских чинилаца долази из студија које су се бавиле ефектима конкретног вежбања појединих видова музичких способности. Те студије указују да се нека музичка

својства као што су, на пример, способност разликовања висине, апсолутни слух или меморија могу побољшати вежбањем. Дакле, постоји потврда да, уколико се специфично вежбање спроведе доследно и у право време, оно може да побољша специфичне способности.

Када се говори о улози *срединских* чинилаца у развоју музичких способности, породица и школа, као и шира социјална и културна средина имају изузетан значај. Треба нагласити да истраживања (Мирковић-Радос, 1983) показују да све до треће године разлике у дејим музичким активностима нису повезане са разликама у срединским условима. До тог узраста музичке реакције деце из музички повољних средина нису ни по квалитету ни по броју супериорније у односу на реакције деце из музички не нарочито стимулативних породица. На узрасту од треће до четврте године разлике у погледу количине музичке стимулације у породици постају значајне зато што дете у директној интеракцији са члановима своје породице може да учи да пева песме и почиње активно да упражњава одређене музичке активности. Осим тога, истраживања показују да се у породици детету уопште мало пева и да боравак у предшколским установама има позитивно дејство, јер деца тамо научене песме певају код куће са родитељима.

Школа може да утиче на развој музикалности утолико што ће активирати потенцијале детета, омогућити му да их даље користи и развија ма колики и какви они били. За неку децу школа треба да обезбеди музички повољније услове од оних из којих су дошли, јер ће се само тако омогућити оптималан развој музикалности. У периоду млађег школског узраста најважнији задатак музичког педагога је, пре свега, развијање интереса и љубави за музику. Да би се тај задатак остварио, потребно је дете на адекватан и креативан начин увести у свет музике, звукова, тонова и боја. Планским и систематским радом, правилно одабраним програмским садржајима и погодним методским поступцима, могу се постићи завидни резултати.

Друштвена средина и образовно-васпитни процес утичу на *ангажовање самог ученика*. Са сазревањем детета јавља се чињеница да се његова психофизичка активност у право време налази на одређеном степену зрелости. Ако у овом периоду дете није активно, може доћи до трајних оштећења способности. Да би наследни фактор деловао, потребно је да прође извесно време док дете не научи да говори, пева и свира. Сазревање као развој психичких и физичких функција које су претежно резултат унутрашњих узрока, предњачи над утицајем средине. Медији су средства која омогућују музичку средину и убрзавају музички развој детета. Она му пружају

могућност да прихвати лепо и корисно, а одбади ружно и непотребно. За децју заинтересованост и истраживање новог потребно је обезбедити одговарајуће услове где ће се на тај начин постићи виши ниво обдарености и развоја неких специфичних облика музичких способности.

Музичка обдареност се појављује и развија у повољној музичко-стимулативној средини у току музичке активности јединке. *Миодраг Васиљевић* је у својој студији *Интонација* (1939) истакао нешто о чему психолози мало пишу - *музичко наслеђе* је јако битан фактор који утиче на развој музикалности, тако да у том погледу идентичност у музикалности деце на различитим овоземаљским подручјима не постоји. Такве проблеме психолози, нажалост, занемарују. Појам музикалности по Васиљевићу је, наравно, прихватљив, али и надограђен. Ту се треба окренути разликама у музикалности деце на Балкану да би резултати били валидни, а мишљења поткрепљена тим разликама.

Важно је истаћи да, када се говори о улози учења музике као чиниоцу формирања музичких способности, закључак није лако дати. Већина аутора заступа становиште да бољи резултати ученика који похађају професионалне музичке школе на тестовима музикалности нису једноставно резултат формалног учења, већ је учење музике последица почетно вишег степена музикалности, постигнутог кроз међудејство високе диспозиције и музички подстицајне средине.

На нивоу данашњих знања о природи музичких способности и чиниоцима њиховог развоја, може се са сигурношћу закључити да се дилема око предности наслеђа или средине као детерминанти музичког развоја, више уопште не поставља. Већина музичких својстава резултат су наслеђених предиспозиција које се активирају и реализују тек у оквиру одређених повољних срединских услова и околности. Удео наслеђа и срединског подстицања, свакако, није исти код свих својстава, па је основни циљ истраживача музикалности да утврде која својства, у ком степену и на који начин, обликују генетски, а која средински чиниоци. Оваква истраживања су изузетно важна јер доводе до сазнања да се стварањем повољних услова микросредине и одговарајућим наставним радом може унапредити музички развој.

Налази указују да су основне музичке способности (различити видови слушних дискриминација) првенствено одређене наслеђем (генетским и музичким) и сазревањем, а способности вишег нивоа које представљају надградњу основних (на пример, способности естетског процењивања) резултат садејства наслеђа, срединских подстицаја и учења музике.

„Музички слух је основа за све музичке активности. То је способност разликовања и препознавања музичко-акустичких односа, прије свега висине, јакости и боје тона, тонског рода и тоналитета, ритмичких и мелодијских односа, интервала, двогласја и вишегласја“ (Manasteriotti, 1982: 33).

Стицање интонативне вештине претпоставља постојање музичког слуха. Музички слух није само претпоставка, већ резултат тог процеса. Психолози сматрају да је проучавање музичког слуха у домену психологије, па је и стицање интонативне вештине, музички, али и психолошки проблем. „Интонација је заједничко име за опажање и интонирање, односно интонирање и опажање тонова, како појединачних, тако и групе тонова“ (Васиљевић, 2000: 63).

Сходно претходној констатацији, надовезујемо став М. Васиљевића - „Интонација има циљ да у нама створи технику опажања тонских израза и утисака у сврху читања или писања. Она не значи само *давање тона*, него певање и свирање. Интонација у музици зависи од чула слуха и од музикалности извођача“ (Васиљевић, 1939: 3).

С разлогом професор З. Васиљевић наглашава да су слух и музикалност две издвојене компоненте једне исте целине. Под слухом се подразумева способност прецизног реаговања гласом на задате тонске висине, а под музикалношћу – естетски изражајни моменат при интерпретацији. Термин *слух* није погодан због тога што подразумева и опажајне и репродуктивне способности, али је прихваћен јер се у пракси није појавио посебан термин за репродукцију.

Према Васиљевићу „чуло слуха и чуло вида сматрамо вишим (савршенијим) пошто опажају боју и три димензије: линије, површине и простор. Њихова истоветност функција чини да чуло слуха и чуло вида имају у интонацији (односно нотном певању) заједничку улогу код чулне и графичке представе тона“ (Васиљевић, 1939: 5).

Код музичког слуха, када је у питању ритмичка способност, исто као што „мелодика не искључује ритам, тако су битна и тонска трајања, тонски интензитет, склоп ритмичких фигура, метричка врста, агогика, па чак и тактна црта која показује место нагласка...“ (Васиљевић, 2000: 63).

На комплексност појаве музичког слуха, М. Васиљевић указује врло проницљиво: „Слук је органски феномен. Зависи од физиолошких услова, наслеђа, рецептивних способности и извежбаности. Код слуха разликујемо три ступња технике: апсолутна, релативна и негативна. Слук људи може бити физиолошки здрав или болестан. Болести слуха су глувоћа од рођења или последица разних обољења.

Физиолошки здрав слух делимо даље, на музички способан и неспособан да диференцира тонски утисак и да овоме одреди квалитативне особине интензитета, времена и простора. Техника слуха је променљива и може се педагошким путем усавршити до крајних граница“ (Васиљевић, 1939: 4).

1.2. ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКА ПИТАЊА ПОЧЕТНЕ МУЗИЧКЕ НАСТАВЕ

Сви музички предмети који у себи имају елементе интегративног јединства мелодије и ритма, неоспорно се базирају на музичкој писмености. Основи музичке писмености представљају полазиште музичке наставе у основној школи, нарочито на почетном ступњу у разредној настави кроз предмет Музичка култура, када се првенствено даје ширина опште музичке културе, развијају елементарне музичке способности и стварају љубитељи музичке уметности. Музичко описмењавање подразумева процес оспособљавања за свесно опажање и репродуковање ритмичких и мелодијских токова, односно, процес рада на ритмичком и тонском образовању.

Током дугог историјског периода, широм света су се водиле борбе за методе, односно, за решавање нотног певања у школама основног образовања. Под термином *метода* подразумева се ауторизован методски поступак музичког теоретичара, педагога, који је дао неко оригинално решење за упрошћавање (у писању, именовању или постављању тонских висина и ритма) и извођење музичке наставе, и писмено га образложио. Главни правци развоја музичке наставе тежили су олакшавању схватања предмета који има за циљ постављање музичке писмености, а тиме и олакшавање наставе почетницима. Сви методичари нотног певања решавали су питање мелодијског кретања и музичког ритма, јер се од четири тонских особина (висина, јачина, трајање и боја), методички најтеже решавају *тонске висине* и *трајања*. За степеновање јачине не треба учити нотно певање. Јачина има функцију у извођењу музике, али се не сматра основом музичког описмењавања. Што се тиче боје тона, обично се мисли на разлику у инструментима или гласовима, па ни ту није потребно оспособити слушни апарат да би се разликовао звук виолине од клавира, или мушки од женског гласа.

Код музичког описмењавања постоје две тонске особине од којих зависи његова успешност, а то су тонска трајања – *музички ритам* и тонске висине – *мелодија*.

Тонска трајања имају временску димензију, па чине основу музике, а то је *музички ритам*. Ритмички ток у себи носи различите степене наглашених тонова као и различито груписање тонских трајања у веће и мање целине. „Теоретичар Дависон је кроз своју мисао дао дефиницију ритма - *Ритам је све када из музике одстранимо тонске висине*“ (према Васиљевић, 2000: 5).

У историјском процесу развоја музичке наставе највише простора је посвећено **тонским висинама**. На основу тога, развиле су се многе методе. Свака тонска висина представља једну функцију или једну фреквенцију, односно тачно одређену висину. Све тонске висине посматрамо као спиралу тонова који се крећу и покрећу захваљујући покретљивости самог ритма. То низање тонова служи остварењу извесног облика као носиоца једне садржине која настаје на основи развоја метричких и ритмичких група и њихове међусобне органске повезаности.

Сви до сада познати системи визуелног представљања тонских трајања и висина у дидактичке сврхе, могу се поделити у две групе. Прву представља поједностављивање устаљеног нотног писма, док је друга независна од њега као нови систем симбола и знакова. У прву групу спада систем ритмичких слика са или без фиксирања тонова у линијском систему, и систем говорних трајања, док другој групи припада систем ручних симбола, словна нотација, систем модулятора по *Тоника-До* методи, бројчана нотација, као и разни други системи приказивања тонова бојама и различито шрафираним површинама. Оно што сигурно јесте неко начело свих њих, слаже се са констатацијом да је **солмизација** универзални начин именовања тонова, прихваћен у целом свету, док је **абецеда** остављена по страни (за теорију) због своје неприлагодљивости ритмичком образовању и непогодности за развој гласовне репродукције – није певљива.

1.2.1. Музика у разредној настави

Задатак разредне наставе је и да од ученика ствара људе са изграђеним естетским критеријумима. Стога уметност, а самим тим и музика, у разредној настави има запажену улогу. „Основна школа није место где се стварају уметници - професионалци, већ будући поштоваоци - љубитељи уметности, изграђених естетских и етичких ставова, а као слушаоци или извођачи - аматери, активни учесници културно-уметничког живота своје средине“ (Стојановић, 1996: 7).

Такође се истиче да „основна школа васпитава људе који ће моћи да се уметношћу заносе, да од ње примају подстицај за боље деловање, да се у њој радују и да њоме улепшавају живот себи и другима“ (Пожгај, 1975: 145). У формирању овакве личности од посебног значаја је рано и правилно усмеравање младих према музици.

Управо због тога, настави *Музичке културе* у основној школи требало би да припадне истакнуто место.

Да би ученик могао да разуме музичку уметност, није довољно да поседује само одређене музичке способности, већ мора да добије основна сазнања из области музичке писмености, која треба да се базирају на традиционалној музици, односно на народном певању. Сваки крај наше земље специфичан је по певачким, ритмичким и мелодијским карактеристикама. „Свакако треба упознати и сачувати своје богатство наслеђено народном музичком традицијом, али и надоградити га“ (Васиљевић, 2000: 173).

Вештина складног музицирања претпоставља развијање музичких способности (слух, ритам, меморија) и њихово рано идентификовање. Стицање одговарајућих музичких знања омогућава боље разумевање дела. Све то води постепеном развијању способности самосталног процењивања - стварању сопственог суда. Са искуством самосталног стваралаштва, креативног активирања музичких способности и знања, продубљује се интересовање за музику и постепено открива и тајна стваралачког чина у уметничком делу.

Предмет целокупне **наставе *Музичке културе*** је перцепција и аперцепција, опажање и схватање музичког дела. „Музика се учи музиком“ (Кучукалић, 1980: 31), односно сви наставни садржаји остварују се интегрисано у непосредном контакту са музиком, у активностима које су и основни облици човековог односа према музици:

- извођење музике (певање и свирање),
- слушање музике,
- музичко изражавање и стварање.

Извођење музике представља најважнији вид активног односа према музици у млађим разредима основне школе. Да би се остварили основни циљеви музичке наставе - развијање интересовања, музичке осетљивости, креативности и разумевање могућности музичког изражавања, треба савладати низ задатака, како би се код ученика развијале и неговале музичке способности:

- неговане способности извођења музике (певање / свирање);
- стварање навика слушања музике, подстицање доживљаја и оспособљавање за разумевање музичких порука;
- подстицање стваралачког ангажовања у свим музичким активностима (извођење, слушање, истраживање и стварање музике);
- упознавање традиционалне и уметничке музике свога и других народа;

- развијање критичког мишљења (исказивање осећања о музици која се изводи и слуша);
- упознавање основа музичке писмености и изражајних средстава музичке уметности.

Извођење музике, певање и свирање претпоставља развијање музичких способности (слух, ритам, меморија), овладавање метроритмиком и мелодиком у границама дечјих просечних могућности у оквиру ритмичких и интонативних проблема народних и уметничких песама. Децу треба рано и правилно усмеравати према музици и зато је од посебног значаја да музичко образовање започне систематски још од првог разреда основне школе.

У периоду првог и другог разреда основне школе инсистира се на стицању оних музичких искустава која су неопходна као звучна наслага за постављање и развој музичке писмености у трећем и четвртном разреду. То значи да се поставља одговарајући звучни материјал за певање, свирање, слушање и изражавање који се касније користи као основа за наставу у музичком описмењавању, јер се опажањем развија слушна пажња.

Дечја *песма* је незаменљиво средство за упознавање детета и врло успешно васпитно средство. Дете велики део слободног времена проводи у песми и игри, у којој долази до изражаја његова психофизичка активност. Због тога је дечја песма један од најприроднијих путева који нам на посебан начин открива дечју личност. У песми дете развија разне способности и стиче радне навике, па се прихвата све тежих задатака.

Песма је одувек била саставни израз и спонтана потреба људског бића. „Пева домородац кад се обраћа непознатим силама, пева мајка кад успављује своје дете, пева радник кад ради, пева сељак у пољу и дете у својим играма, певуши старац кад засија сунце, пева онај који воли кад се нада. И тек кад би се човечанству забранило певање схватили бисмо да је оно потреба људског живота“ (Manasteriotti, 1982: 5).

Укусно и дотерано отпевана, дечја песма утиче на развој естетских осећаја детета и ствара основе за формирање његовог музичког укуса. Ведрa песма ствара радосно расположење које подстиче децу да активније и с већим одушевљењем обављају различите задатке. Песме које описују лепоте наше земље, јуначке догађаје из прошлости, подвиге и победе радних људи, доприносе развоју патриотских осећања и утичу на формирање моралних особина деце. Текстови песама проширују знања и искуства деце из подручја природе, друштвене околине и матерњег језика, па тиме доприносе интелектуалном развоју детета. Нежна песма и успаванке, уносе код деце

атмосферу смирености, топлине и осећајности. Текстови неких песама подстичу децу да усвајају културне и хигијенске навике.

Активна сарадња ученика у усвајању компонената певања дејих песама, доприноси развоју позитивних црта карактера, самосавладавања и самодисциплине, упорности у савладавању тешкоћа, радости због постигнутог успеха у раду и слично. Како је песма у стању да више појединачних осећања слије у једно јако осећање и неколико срца у једно које силно осећа, значајно је да се свакодневним извођењем одговарајућих песама увек подстичу и буде позитивне емоције. Однос према песми зависи много од начина како се песма интерпретира. Није довољно да учитељ води рачуна само о коректном певању мелодије и ритма песме, у тоналитету који одговара деци тога узраста, већ и да оствари естетске елементе, тј. правилну интерпретацију: чистоћу изговора текста - дикцију, правилно наглашавање слогова - акцентуацију текста, фразирање, динамичко обликовање, одговарајући темпо.

Песма, *јединством поезије и музике*, изражајно певана делује на емоционалну осетљивост ученика. Ведре и весела изазива радост и полет, нежна ствара атмосферу смирености, а одлучна снагу и чврстину. Подстицањем одговарајућег доживљаја лепим певањем развија се и способност уживања у уметничком делу. Песма је одувек била потреба људског бића. Дечје срце певајући се игра и играјући се пева. Као облик музичког изражавања, због својих особина, песма прати читав васпитно-образовни процес. При избору песама, без обзира на њихов садржај, учитељ мора да пође од психо-физичког развоја ученика, од њему блиских садржаја и доступних мелодијско-ритмичких целина, ширећи тиме њихов интерес, видике и обогаћујући их новим садржајима. Текстови песама имају васпитно-образовну улогу. Својим разноврсним садржајем утичу на развој етичких и националних осећања, а затим проширују знања и обогаћују речник ученика.

Код песме за децу мора да постоји међузависност мелодије и текста. Под овим се подразумева правилна интерпретација текста од стране аутора, приликом компоновања. Овде се мисли пре свега на то да карактеру литерарног текста мора да одговара и карактер музике. То значи да на веселу, шаљиву садржину текста треба да дође, по правилу, духовита, жива и покретљива мелодија, а уз лирске и нежне текстове – мелодија у споријем темпу и мање покретљива. Неки ће текстови захтевати мелодију у *durskom* тоналитету, а неки у *molskom*. Према тексту, подешава се темпо и динамика.

У процесу *оспособљавања ученика за певање из нотног текста*, основни део наставе чини рад на тонском и ритмичком образовању. То се постиже опажањем и

извођењем тонских висина и тонских трајања на основу певања раније научених наменских песама и бројалица и њиховог повезивања са одговарајућом нотном сликом. Иде се од звука ка нотној слици, а са синхронизацијом опажања и репродукције. Прво се долази до рефлексног опажања, до аутоматизованог примања и идентификовања тонских висина и ритмичких токова. Након трајног усвајања, асоцијативни елементи су наслагани у асоцијативне зоне мозга и дају ослонац за координирано коришћење асоцијација, за рађање способности избора асоцијација у тренутку решавања неког другог задатка. Развијање аутоматизма подразумева аутоматско реаговање на нотну слику. Позитивни аутоматизми су лако примењиви у теорији и утичу на развој мишљења.

Развој гласовне репродукције је проблем који се решава развијањем свести о функционалном односу тонова, преко великог броја деци блиских народних напева и мањег броја инструктивних примера. Оснивач ове методе је *Миодраг Васиљевић* који је почетак описмењавања поставио на малим обимима српских песама - од народног трихорда *ре - ми - фа* ка осталим тоновима *dura*. Наведеном трихорду прво додаје тон *до*, а затим креће навише ка октавном тону тонике. Васиљевићева метода има за циљ фиксирање појединачних тонских висина и развијање свести о њиховој функционалности у основној лествици. Певање *Песама-модела* и њиховим учењем напамет, иза чега следи опажање тонова асоцијацијом на почетне слоге модела, постављају се тонске висине без помоћи инструмената и без претходно савладаног лествичног кретања. Овим начином поставља се релативни однос између тонова унутар једног тоналног центра (Васиљевић, 2000). Основни тонови су повезани са мелодиком традиционалне музике, али и са класичним *dur - moll* системом, где јасно можемо приметити утицај страних елемената који у музичкој пракси карактеришу утицај глобализације у нашем стручном пољу, па стога можемо да закључимо да је музика одувек била отворена за утицаје са стране, али и увек остајала доследна идентитету места са ког је настала. Оно што нам је страно, лако можемо да савладамо на основама онога што постоји у нашем певању. Чистом интонацијом, правилном интерпретацијом и погодним методичким поступком, учитељ је основни фактор развоја гласовне репродукције својих ученика, у певању песама занимљивих и интересантних текстова.

У **првом разреду** се осећај за ритам, метар и мелодију развија обрадом (по слуху) бројалица, песама и музичких игара у двочетвртинском, трочетвртинском и четворочетвртинском такту, уз уочавање трајања тонова (дуги - кратки), висине (високи - ниски), јачине (јаки - тихи). Обрађују се музичке игре којима се подстичу перцептивне

способности ученика. У оквиру дечјег стваралаштва, потребно је импровизовати краће мелодије на речи познатих бројалица. Правити класификацију звукова из околине на гласне и тихе, дуге и кратке и са њима стварати једноставне ритмичке и вокалне импровизације.

У **другом разреду** ученици се оспособљавају да запажају и разликују трајање тонова, висину, јачину и боју. Осећај за ритам и мелодију се развија кроз бројалице, путем песама и музичких игара и то у све већем броју народних умотворина са наших подручја. Ученике треба оспособљавати и за свирање на дечјим инструментима (обрадом по слуху). Обрадом музичких игара, продубљује се способност ученика за синкретичним извођењем текста, мелодија, ритмова, покрета и драмских елемената.

У **трећем разреду** упознаје се динамика и темпо композиција које се обрађују. Планом и програмом, предвиђено је свесно савлађивање тонских висина c^1 - g^1 , и трајање тонова: четвртина ноте и паузе, осмина ноте, половина ноте и паузе, двочетвртински и четворочетвртински такт. Упоредо се савлађује и свирање на једном од мелодијских инструмената који ученици бирају према могућностима и интересовањима. И даље се користе ритмички ударачки инструменти. У оквиру дечјег стваралаштва потребно је осмислити нове покрете за уметничке и народне игре. У музичкој радионици потребно је правити ритмичке инструменте и користити их за извођење инструменталних аранжмана или као пратњу певању.

У **четвртном разреду**, кроз певања и свирања песама из нотног текста, потребно је савладати основне музичке писмености: тонске висине a^1 - c^2 (и h), и нотна трајања: половина са тачком, цела нота и појава трочетвртинског такта. Обим песама који се пева у млађим разредима је проширен и на остале тонске висине у певању по слуху и у зависности од могућности на том узрасту. Уочљиве су и разнолике ритмичке фигуре и трајања. Поред песама са нашег подручја, упознаје се и традиција других народа - преко познатог и блиског треба упознати страно!

Весели текстови изразитог ритма, каткад на мелодијској подлози од два до три тона, јесу прва музичка искуства која деца стичу још у најранијем детињству. **Бројалице** су музика речи извођена у одговарајућем ритму, са или без мелодије, уз равномеран покрет разбројавања - драгоцен музички материјал у раду на развијању осећаја за ритам и висину тона у млађим разредима основне школе, а посебно у првом и другом разреду, у фази несвесног доживљавања мелодијско-ритмичких појава и законитости. Бројалице се углавном могу поделити на бројалице чији је циљ развијање осећаја ритма и бројалице помоћу којих се, поред ритма, развија и дечји слух, односно

бројалице које се певају. Бројалице и дечје игре представљају почетну фазу рада на музичком образовању.

Свака бројалица представља својеврсни облик музичког играња. „Под појмом *музичке игре* подразумевамо такву врсту игара у којима је музичка мисао покретач и носилац свих радњи које се збивају у игри“ (Ђурковић-Пантелић, 1998: 139). У музичким играма, складном повезивању покрета са музиком, деци је дата могућност да природно реагују на музички садржај, музичке појаве и законитости. Тако се у игри, мотивисаном задовољством, непосредно утиче на развој различитих компоненти музикалности – осећај за ритам и мелодијску фразу, изражајност у темпу и динамици, музичко памћење, способност активног слушања, доживљавања, опажања и изражавања музике и подстиче стваралачки чин. Многе игре изводе се уз певање и имају значај у развоју обима дечјег гласа и смисла за лепо изражајно певање. У колективној игри учествују сви, свако према својим могућностима, па се постиже складно заједничко извођење, што задовољава естетске критеријуме.

Игра је саставни део дечјег живота и у њој је оно најслободније. Било да су то игре са певањем, игре уз инструменталну пратњу, плес и народна кола, дидактичке игре, стваралачке игре или музичке драматизације, све оне, осим што утичу на развој музичких способности, пружају могућност за правилно васпитање и образовање једне хумане младе личности.

Игре са певањем су најчешћи и најраспрострањенији облик музичких игара. Ту се убрајају и народне игре – кола. *Игре уз инструменталну пратњу* су сложенији вид игара. То је она врста игара у којима се певање не појављује. Имају за циљ да развијају способности деце да покретима изражавају музику, пре свега њен карактер или неке изражајне елементе. *Музичке драматизације* су деци омиљени облик игара. Оне подразумевају драмско обликовање садржаја одговарајућих песама. У одговарајућој сценографији и костимима драматизовани текст песме изводи се певањем, које може да буде праћено свирањем на Орфовим инструментима, глумом и покретима. Многи музички педагози *дидактичке игре* сматрају посебном групом. Оне, поред тога што помажу развијању основних компоненти музикалности, омогућавају ученицима доживљај и схватање музичких појава и законитости. У оваквим играма доминира елемент учења. *Дечје народне игре и кола*, по начину извођења, могу да се уклопе у било коју групу поменутих игара, али су специфичне по неговању традиције, с једне стране и начину учењу - у интеграцији са наставом Физичког васпитања, с друге стране.

Осим вокалног репродуковања бројалица и музичких игара, првенствено у развоју осећаја за ритам, а онда и за висину тона, велику улогу има и њихово **инструментално извођење** на дечјим Орфовим инструментима, или само извођење њихове осмишљене пратње. Инструмент као играчка заокупља ученике, буди њихово интересовање за активно учешће у музици и развија радост музицирања, било да се ради о ритмичким или мелодијским дечјим инструментима. Свирањем се лакше савладавају захтеви музичке наставе од несвесног, спонтаног доживљаја до свесног опажања и разумевања музичких појава и законитости. Кроз аранжирање, односно измишљање, комбиновање и извођење музичких умотворина, код ученика се подстиче веће ангажовање и осећај среће при репродуковању сопствених малих композиција.

Савладавање технике свирања помаже ученицима који имају потешкоће у певању. Визуелно учење положаја тонова на металофону уз обојене ноте у нотном тексту, помаже свесном запамћивању, не само места тона на клавијатури, већ и положаја у линијском систему, као и карактеристичним детерминантама тонова (свака боја за тон има пренешено значење, према З. Васиљевић, *Музички буквар* (1991), функционалност колорита је у директној вези са омогућавањем развоја музикалности и музичке писмености) при описмењавању и при њиховој вокалној поставци (анализирајући методске поступке у уџбеницима за предмет *Музичка култура* у разредној настави и пропратни материјал, аутора Г. Стојановић и З. Васиљевић (и групе аутора), издавача Завод за уџбенике и наставна средства из 2004, 2005 и 2010.).

У недостатку правих, релативно скувих инструмената Орфовог инструментарија, ученици могу да користе своје руке и ноге, да њима производе различите звучне ефекте, или да уз помоћ учитеља направе бар оне инструменте који се примењују у настави Музичке културе на овом узрасту.

Слушање музике утиче на развој емоционалног живота ученика, њихових музичких способности и естетске културе и за поједине индивидуе остаје једина могућност перцепције музичке уметности. Слушање вредних уметничких дела омогућава музички доживљај и реаговање на музичке утиске, опажање елемената музичког израза и схватање међусобних односа музичких одсека, уочавање естетских квалитета у музичком делу и самостално процењивање. Глобално слушање је слушање музичког дела у целини као извора општег емоционалног музичког садржаја. Свесно доживљавање музичког дела и заузимање критичког односа према делу захтева глобално слушање вишег нивоа. Ово слушање долази после селективног слушања, подразумева синтезу, сакупљање разних музичких елемената у јединствену звучну

целину, у једну општу идеју. Код оваквог слушања емоционално доживљавање и мисаона активност достижу равнотежу. Селективно слушање музичког дела подразумева опажање и схватање музичких појединости које узајамним деловањем чине обележје датог музичког садржаја. Ученици, слушајући музичко дело, некада и само одломак, локализују пажњу према сугестијама учитеља, на средства увођења (глас, инструмент, састав), на поједине изражајне елементе (ритам, мелодија, темпо, динамика) и њихову организацију (облик). Дакле, код оваквог слушања доминира мисаона активност слушаоца – ученика.

Музичко изражавање и стварање подразумева облик уметничког изражавања који је повезан са другим областима дечјег креативног рада. Подразумева различите видове музичке активности, од покрета и изражавања музичког доживљаја средствима других уметности до импровизације мањих музичких целина и пратње песама на дечијим инструментима. Самостални стваралачки рад код ученика ствара свест о његовој личној вредности, а он уносећи радост у наставу, развија потребу и интересовање за музику. Иако ученик учествује сам у стварању своје музике (певањем, свирањем или импровизацијом), он мора у току целог свог школовања, да буде у контакту са добро одабраном музиком која је прилагођена његовом узрасту.

Дечје стваралаштво се одређује и као способност играња мисаоним елементима. Сматра се да је дечје стваралаштво омогућено радозналошћу која се уочава у игри, из које се у току развоја диференцирају многе активности, посебно уметничке.

Експерименти стваралаштва започињу већ од првог разреда основне школе - импровизација покрета уз музику, ликовно изражавање под утиском музике, литерарно изражавање музичког доживљаја, аранжирање, импровизација музичких целина, музичка питања и одговори, ритмичко-мелодијске допуњалке, стваралаштво на задати текст, израда музичких инструмената. У самој могућности дечјег стваралачког изражавања појављују се елементи интегративног повезивања различитих наставних подручја у разредном учењу. Кроз музичку наставу учитељ код ученика треба да развија интересовање за музичку уметност, развија навику за активно слушање музике, подстиче на музички доживљај и наводи на опажање естетских квалитета у музичком делу. То је могуће остварити кроз активан однос према музици уз максималну интегративну реализацију свих наставних садржајних активности.

1.2.2. Планирање и припремање (унутрашња интеграција) музичких садржаја

Музичка настава у млађим разредима основне школе захтева осмишљено планирање и припремање садржаја и начина поступања у одређеним ситуацијама, а ради ефикаснијег процеса наставног рада. Она подлеже дидактичким поставкама, али их није могуће пренети на све музичке садржаје без мањег или већег прилагођавања специфичностима и захтевима природе самог предмета.

Садржаји овог предмета нису једноставно дељиви на наставне теме, уситњени су и интегративно испреплетени у различитим активностима и подручјима рада, те их је немогуће повезати у дидактичко–логичне целине. Практично је могуће сређивање програмом предвиђеног садржаја по активностима (певање и свирање, музичко описмењавање, слушање музике, музичко изражавање и стварање), па се тим путем не предвиђа како ће се садржаји груписати, којим ће се редом третирати у наставном процесу, како ће бити повезани са осталим садржајима унутар подручја или са садржајима других активности, које ће методе, облици, дидактички системи и друго бити коришћени.

Специфично је то да су садржаји једног наставног часа интеграција музичких примера у различитим активностима, што од учитеља захтева систематски и студиозни приступ. Једном речју, писана припрема је мање битна од практичне реализације часа Музичке културе, јер је он права ризница интеграције активности у различитим садржајима, у интегративном садејству садржај – ученик – учитељ, а при свакој музичкој активности пружа могућност за интегративну корелацију са било којим другим предметом у разредној настави.

Према актуелном Наставном плану и програму у разредној настави за предмет Музичка култура (Правилник о наставном плану и програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања¹), издвајамо:

Циљеве:

- развијање интересовања, музичке осетљивости и креативности;
- оспособљавање за разумевање могућности музичког изражавања;

¹ <http://www.zuov.gov.rs/poslovi/nastavni-planovi/nastavni-planovi-os-i-ss/>
<http://www.miroslavantic.edu.rs/DOKUMENTI/PRAVILNIK%20O%20NASTAVNOM%20PLANU%20ZA%201-2-3%20I%204%20RAZRED%20I%20NASTAVNOM%20PROGRAMU%20ZA%205%20RAZRED.pdf>

- развијање осетљивости за музичке вредности упознавањем музичке традиције и културе свог и других народа.

Задатке:

- неговање способности извођења музике (певање, свирање);
- стицање навике слушања музике, подстицање доживљаја и оспособљавање за разумевање музичких порука;
- подстицање стваралачког ангажовања у свим музичким активностима (извођење, слушање, истраживање, стварање музике);
- упознавање традиционалне и уметничке музике свог и других народа;
- развијање критичког мишљења;
- упознавање основа музичке писмености и изражајних средстава музичке уметности.

Овде се оправдано позивамо на поделу разреда у две целине, јер свесно учење и елементарно описмењавање креће од 3. разреда, коме претходи несвесно стварање музичких наслага.

Први и други разред

Оперативни задаци:

Ученици трба да:

- певају по слуху;
- слушају вредна дела уметничке и народне музике;
- изводе музичке игре;
- свирају на дејим инструментима.

Садржаји програма:

Извођење музике:

а) Певање:

- певање песама (учење по слуху) различитог садржаја и расположења, традиционалне и уметничке музике које су примерене гласовним могућностима и узрасту ученика (пожељно је повезивање садржаја песама са садржајима осталих наставних предмета уколико је могуће, нпр. ученици и школа, годишња доба, празници и обичаји, завичај и домовина, природа и околина, животиње ...);
- певање и извођење музичких игара (игре уз покрет, дидактичке игре);

- певање једноставних модела и наменских песама као звучне припреме за наставу музичке писмености.

б) Свирање:

- поступно упознавање музичких ритмичких дечјих инструмената и начина свирања на њима (штапићи, бубањ, звечке, триангл, чинели, даире);
- прављење дечјих инструмената;
- аудитивно разликовање дечјих инструмената по боји звука;
- развијање ритмичког пулса и ритма свирањем пратње за бројалице и песме на различитим изворима звука (тело, предмети, различити ритмички инструменти);
- на основу искуства у извођењу музике, препознати: звуке које ствара глас (говор - певање), степене јачине звука (гласно - тихо), различита темпа (брзи - спори), трајање (кратак - дуги), песму на основу карактеристичног одломка мелодије, начине на које утиче песма у породичном животу (породична славља и празници).

Слушање музике:

- слушање вокално-инструменталних композиција за децу и кратких инструменталних композиција различитог садржаја и расположења, као и музичких прича;
- слушање народних песама и игара.

У слушаним делима разликовати: специфичне звуке из окружења, људске гласове (женски, мушки, дечји), музичке инструменте, степене јачине звука (гласно - тихо), различита темпа (брзи - спори), трајање (кратак - дуги). Оспособљавати ученике да препознају композицију коју су раније слушали, на основу карактеристичног одломка.

Стварање музике:

- опонашање звукова из непосредне околине, спонтаном или договореном импровизацијом (звуци из куће, звуци града, звуци у природи...);
- ритмичким и звучним ефектима креирати једноставне пратње за бројалице, песме, приче, стихове, музичке игре, користећи при том различите изворе звука (глас, тело, дечји ритмички инструменти);
- смишљање малих ритмичких целина помоћу различитих извора звука (говором, изговарањем групе гласова, различитим предметима, дечјим инструментима);
- стварање малих музичких игара уз покрет;
- креирање покрета уз музику коју певају или слушају ученици;

- импровизовање ритмичког дијалога на различитим изворима звука.

Трећи и четврти разред

Оперативни задаци:

Ученици трба да:

- певају песме по слуху и из нотног текста;
- слушају вредна дела уметничке и народне музике;
- изводе дечје, народне и уметничке игре;
- свирају на дечјим музичким инструментима;
- усвајају основе музичке писмености.

Садржаји програма:

Извођење музике:

а) Певање:

- певање песама (учење по слуху и учење из нотног текста) различитог садржаја и расположења, традиционалне и уметничке музике које су примерене гласовним могућностима и узрасту ученика (пожељно је повезивање садржаја песама са садржајима осталих наставних предмета уколико је могуће, нпр. ученици и школа, годишња доба, празници и обичаји, завичај и домовина, природа и околина, животиње...);
- певање и извођење музичких игара (игре у покрету, дидактичке игре);
- певање модела и наменских песама као звучна припрема за поставку музичке писмености.

б) Свирање:

- свирање пратње за бројалице, песме, игре на ритмичким инструментима;
- свирање једноставних песама на мелодијским инструментима Орфовог инструментарија;
- препознавање и свирање делова песама на основу искуства у извођењу музике.

Слушање музике:

- слушање вокално-инструменталних композиција за децу и кратких инструменталних композиција различитог садржаја, облика и расположења, као и музичких прича;
- слушање народних песама и игара.

У слушаним примерима препознати различите тонске боје (гласове и инструменте), различита темпа, динамичке разлике, различита расположења на основу изражајних елемената, као и композицију коју су слушали, а на основу карактеристичног одломка. Оспособљавати ученике да наведу примере присуства музике у свакодневном животу.

Стварање музике:

- ритмичким и звучним ефектима креирати једноставне пратње за бројалице, песме, приче, стихове, музичке игре, користећи при том различите изворе звука (глас, тело, Орфов инструментаријум);
- креирање покрета уз музику коју певају или слушају ученици;
- смишљање музичких питања и одговора, ритмичка допуњаљка, мелодијска допуњаљка;
- импровизација дијалога на мелодијским инструментима Орфовог инструментарија.

Наставним планом и програмом су постављени одређени циљеви и задаци који треба да се реализују у оквиру наставе Музичке културе. Задаци наставе Музичке културе у основној школи имају за циљ да створе широко поље учениковог интересовања за музичку уметност и њихово активно учествовање у свим музичким активностима, како би се допринело естетском и етичком развоју ученичке личности.

Да би се остварио циљ који је постављен Наставним програмом, потребно је упознати музичке способности сваког ученика, да се развије његов слух, затим осећај за музички ритам, музичко памћење, да се усвоје основна знања из музичке теорије, да ученици науче да лепо и правилно певају (интонативно чисто). Остваривањем задатака стварају се активни слушаоци и познаваоци музичке уметности.

Основна концепција наставе Музичке културе у основној школи базира се на слушању музике и активном музицирању, док је обрада основа музичке писмености и музичко теоријских појмова, сведена на пружање основних података.

1.2.3. Дидактичка заснованост почетне музичке наставе

У настави *Музичке културе* постоји низ различитих **дидактичких система** који настави омогућавају добру, интересантну и успешнију реализацију и организацију, уз помоћ којих се она реализује и остварује своје циљеве и задатке. Због специфичности наставе *Музичке културе* и места које има у нашем школском систему, она је ретко била у прилици да бира или да сама изграђује свој дидактички систем наставе. Увек се само уклапала у опште прихваћене системе и њима се прилагођавала. Учитељ на часовима *Музичке културе* из различитих дидактичких система издваја оне у којима ће бити интересантнија и успешнија организација и реализација наставе.

Хеуристичка настава је један од најстаријих дидактичких система. Погодна је за примену у настави *Музичке културе*, нарочито у оквиру обраде музичке теорије, слушања музике и рада на дејем музичком стваралаштву. На часовима *хеуристичке наставе* примењује се *хеуристички разговор* који учитељ води са ученицима. На постављено питање, ученици треба да траже и нађу нове, до тада за њих непознате одговоре. Оваква врста наставе треба да изазове самосталну мисаону активност ученика. Хеуристички разговор треба користити код обраде нових музичких појмова, као и у оквиру слушања музике. Да би час на коме се примењује *хеуристички разговор* био успешан, од учитеља се пре свега захтева добра припрема и познавање оваквог рада. Учитељ има задатак да одржи пажњу целог одељења и неприметно усмерава учеников одговор у жељеном правцу. Стално треба тежити томе да се мање активни ученици адекватним начинима укључе што је више могуће, али не смеју се запоставити ни оно активнији, пред које стално треба подизати стандарде. Добро вођење оваквог разговора развија и ученичку радозналост, која је битан елемент наставног процеса.

Данас се посебно истичу слабости и недостаци традиционалне шеме организације наставног рада. Зато се и истиче потреба за унапређивањем васпитно-образовног процеса у целини, а то се постиже уз помоћ савремене наставне технологије која се заснива на могућностима и способностима ученика, која дозвољава пуну слободу и самосталност ученика, стваралачки приступ и самостално проналажење путева и решења у стицању знања. Савремена настава захтева да се наставни садржаји све чешће усвајају решавањем проблемских ситуација. *Проблемска настава* као

посебан наставни систем, могућа је у свим наставним предметима, али не и у свим наставним садржајима, јер нису сви наставни садржаји погодни за овакав начин рада.

Живот у савременом свету одвија се врло динамично. Убрзано научно-техничко напредовање нам константно намеће нове задатке и проблеме. У том смислу, савремена педагошка мисао нуди широку лепезу поступка у циљу оспособљавања млађих генерација да се ускладе, суоче са бројним проблемским ситуацијама, лакше сналазе и уочене проблеме успешно решавају на глобалном нивоу. У настави Музичке културе, одређене програмске садржаје могуће је обрађивати у оквиру овог система наставе, али више у старијим разредима, а мање у млађим. Ту се, првенствено, мисли на обраду основа музичке писмености и у оквиру децјег музичког стваралаштва.

У настави Музичке културе *индивидуализовану наставу* треба разликовати од *индивидуалне наставе*, која се широко примењује у школовању стручног и уметничког кадра, посебно у инструменталној настави. Самостални рад са једним учеником, основа је рада и у једном и у другом облику наставе, али су зато сви остали елементи рада различити. Могуће је примењивати следеће облике индивидуализоване наставе:

- рад на задацима различитих нивоа тежине,
- рад са наставним листићима,
- примена елемената индивидуализације у оквиру групног рада ученика,
- примена елемената индивидуализације у оквиру допунског и додатног рада и рада у оквиру слободних музичких активности.

Сви ови облици рада могу се примењивати у сваком програмском садржају музичке наставе, а посебно код следећих:

- певање песама, бројалица и музичких игара,
- свирање на децјим музичким инструментима,
- рад на музичком стварању и изражавању.

Егземпларна настава садржаје једног предмета користи као примере за усвајање нових. Она води ученике ка осамостаљивању и често се користи у настави Музичке културе.

Програмирана настава се јавља као резултат утицаја науке и технике. Потпуно је индивидуализована и служи да процес учења сваки ученик доживи на свој начин, да се ученици уче самосталном раду, односно да сваки ученик ради својим темпом и према својим могућностима. Ову наставу треба комбиновати са другим наставама, а погоднија је за извођење у настави Музичке културе у вишим разредима основне школе.

Музичка настава је и тако, сама по себи, специфична, да у својој реализацији захтева начин решавања проблема – *корак по корак!*

У настави Музичке културе користе се следећи **наставни облици** рада:

Фронтални облик рада – односи се на истовремени рад са читавим разредом, било у савлађивању одређене песме, ритма или слушања музике. Фронтални наставни рад карактерише учитељево обраћање читавом одељењу. И у фронталној настави искристалисали су се два начина рада: *везани* и *слободни*. Везани се карактерише доминантном улогом учитеља који чврсто контролише час и највећи део времена користи за своју вербалну активност. Слободни начин рада је када ученици постављају циљ и задатке часа, планирају рад, реализују га и своде резултате.

Индивидуални облик рада – је такав облик у коме сваки ученик у одељењу самостално ради свој задатак. При томе задаци могу бити исти за све ученике, а могу бити и различити. Постоје три врсте индивидуалног рада:

- учитељев рад са појединцем,
- сви ученици раде исте задатке,
- ученици раде различите задатке.

У настави Музичке културе овај облик рада односи се на појединачно певање или свирање ученика, а такође и на решавање писмених задатака, односно диктата.

Групни облик рада – односи се на рад са ванразредном групом ученика, групом певача, инструменталиста, љубитеља музике и слично. Један од важних услова за успешан групни рад је величина групе.

Рад у паровима – познат још под називима тандемски или партнерски рад, је такав облик у коме добијени задатак извршавају два ученика. Рад у паровима омогућује члановима да потпуно дођу до изражаја. Такође доприноси развијању другарских односа. У настави Музичке културе теже га је организовати, али се може користити при извођењу музичких игара, свирању истих деоница у извођењу аранжмана, коришћењем више метода рада.

„**Наставне методе** могу се дефинисати као потврђени начини и поступци учитеља и ученика у процесу наставе, којима је циљ обезбеђење оптималног ефекта стицања знања и развоја комплетне личности ученика“ (Којов-Буквић, 1985: 103). Која ће се наставна метода користити на часу, зависи од узраста ученика, циља часа и од самог градива које се обрађује.

У настави Музичке културе користе се најчешће следеће методе:

♦ *Метода разговора – дијалошка метода*, примењује се када постављањем питања желимо да наведемо ученике да пажљиво посматрају, слушају музичко дело и интензивније учествују у раду. Питања треба да су разумљиво изговорена, да су кратка, јасна, конкретна и да покрећу ученике на интелектуалне активности. Питања не смеју бити сугестивна, ни превише лака. Дијалошка метода се често употребљава у комбинацији са другим методама, а најчешће са методом опажања и посматрања.

♦ *Метода усменог излагања или монолошка метода* користи се у мотивационој припреми за учење нове песме, слушање музичког дела, односно користи се за стварање атмосфере за било коју музичку активност.

♦ *Метода демонстрације* је такав начин наставног рада у коме учитељ демонстрира предмете, моделе, макете, цртеже, слике, а ученици их посматрају и тако стичу знања. Ова метода омогућује ученицима да стичу знања на најприроднији начин, да стекну трајнија знања него кад вербално уче, да развијају способност посматрања и запажања. У настави Музичке културе има широку могућност примене. Користи се на часовима када учитељ пева, када се слуша музика, кад се свира на инструментима, у стваралаштву, једном речју користи се за демонстрацију музичких примера.

♦ *Метода рада на тексту* може се посматрати двојачко: рад на вербалном и нотном тексту. Рад на вербалном тексту је присутан у савладавању текста песме која се учи, а рад на нотном тексту проистиче из специфичних садржаја наставе Музичке културе, заступљена је у учењу музичких примера из нотног текста.

♦ *Метода учења песме по слуху*, односно метода *дијалошког певања* ради бољег певања – слушања најраспрострањенији је облик активног музицирања, која се састоји из неколико етапа:

- увод и стварање расположења,
- слушање и доживљај песме,
- усвајање песме.

Усвајање нове песме је процес који се састоји од слушања, памћења и понављања мањих музичких целина иза учитеља, њиховог повезивања и учвршћивања целе песме. Текст и мелодија песме уче се заједно – од целине ка детаљу, у зависности од узраста.

♦ *Метода учења песме из нотног текста* има за циљ да ученике уведе у основе музичке писмености ради лакшег опажања и схватања неких музичко-теоријских појава и законитости као предуслова бољег разумевања музике уопште. Ученике треба оспособљавати за вешто сналажење у нотном запису, а не за вешто

певање из нотног текста. Методски поступак у обради песме из нотног текста састоји се из следећег:

- увод у стварање расположења,
- анализа нотног текста,
- извођење ритма неутралним слогом,
- читање солмизације у ритму – *parlato*,
- певање солмизацијом у ритму,
- певање поетским текстом,
- изражајно дотеривање песме.

♦ **Метода рада на дечјим инструментима** подразумева рад са ритмичким и мелодијским инструментима по слуху и из нотног текста. Извођење ритмова се врши, прво различитим покретима, а затим свирањем (пребацавање) на одговарајућим инструментима, обавезно уз певање.

„Међу **наставна средства** спадају сви они природни предмети, модели, макете, слике, цртежи, апарати итд. који су одабрани, подешени или произведени за потребе наставе“ (Братић, Филиповић, 2001: 200). Реализацију наставе Музичке културе готово је немогуће замислити без употребе наставних средстава. Без музике у живом извођењу, коришћењем инструмената и гласа, без музике у репродукцији, са техничким средствима за репродукцију, нема ни часова Музичке културе.

Човек свет упознаје највише преко чула вида, тако да се у настави у школама развио и највећи број визуелних наставних средстава. У реализацији наставе Музичке културе *аудитивна наставна средства* имају примарну улогу, с обзиром на то да се музика као тонска уметност доживљава чулом слуха. *Аудио-визуелна* наставна средства су технички уређаји код којих су спојене и визуелне и аудио компоненте у наставном процесу имају још запаженију примену и улогу. Уз усмену реч учитеља, писана реч је упркос снажном развоју савремених наставних средстава, остала као важан и незамењив извор информација у наставном процесу. Ипак, уз усмену реч учитеља, писана реч (пре свега *уџбеник*) је упркос снажном развоју савремених наставних средстава, остала важан и незамењив извор информација у наставном процесу.

Током наставе, у виду осмишљених активности, омогућује се развијање способности изражавања звучним средствима (гласом или инструментом), упознавање вредних дела музичке уметности и стицање потребе да самостално упознају музичка дела из области народног и уметничког стваралаштва.

Међу наставним средствима постоји однос узајамности и равноправности. Нема универзалног наставног средства чијом би се применом могла успешно заменити остала наставна средства. Свако наставно средство има своју дидактичку вредност, а функционално сједињена наставна средства остварују вредности своје узајамности и садејства. Издвајамо специфичност у музичкој области – *записани нотни текст*, односно *партитуре*! И као неписано правило кога се велики број учитеља не придржава, домаћи задаци из овог предмета у разредној настави, не постоје; све се остварује на часу! (није ни потребно задати да се песма понавља; дете то спонтано ради већ при изласку из учионице).

Сваки наставни час може имати вид уметничког рада. Обухватају се сва подручја рада, комбинују методе и облици, у тежњи да ученик буде што активнији. Таква организација рада привлачи учитеља да несвесно, интегративно приступа музичком учењу. Готово да нема концепције наставног часа без активности певања, инструменталне репродукције или само хармонске пратње, слушања музичког извођења и подстицања стваралаштва, а каткад и стваралачког изражавања. Прави музички одговор креативног изражавања, могуће је добити тек у четвртном разреду, као резултат правилно вођеног наставног процеса усвајања музичких законитости у разредној настави.

1.3. РАЗВОЈНЕ ПРОМЕНЕ У НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ

Индивидуа се у процесу васпитања и образовања, припрема да постане активан и користан члан друштва, усваја одређене ставове и схватања о друштву и друштвеним групама и односима, усваја друштвене норме и убеђења, учествује у стварности међуљудских односа, а формира и систем друштвено-моралних вредности. На основу свега тога, конституише се и одређени поглед на друштво, друштвене односе, права и обавезе у друштву и слично, што чини систем друштвено-моралних вредности индивидуе.

Временом је друштвени развој условљавао и развојне промене у настави. Разредночасовани систем наставе је тековина релативно новијег времена. Све до 17. века настава се у школама изводила претежно индивидуално, иако су у њима постојале веће групе ученика. Овакав начин рада био је могућ у средњем веку, јер није било много ученика по школама. Нагли развој средстава за производњу и индустрије изазвао је потребу за школованим кадром. Појавом реформације и настанком верских борби неке немачке протестантске државице прописивале су општу школску обавезу за сву децу, те се учило читање, писање, веронаука и црквено певање. Католици су покушавали да путем школа сузбијају ширење протестантске вере, међутим, економско-друштвене и политичке промене изазивале су велики прилив деце у школе и онемогућили индивидуални начин организовања наставе. Због тога школска пракса и педагошка теорија тога доба, траже нове путеве за организовање и извођење наставе. Све су то путеви ка настави са целим разредом. Овом приликом помињемо само неке од битних промена у развоја наставе, користећи се литературом М. Јањушевића (*Дидактика* 1967).

У време ових превирања у школама, Ј. А. Коменски (1632) износи теорију о организацији наставе по разредночасовном систему, односно да сви ученици у исто време раде у истом разреду један предмет, да постоји школска година и школски распуст, да се предвиди и обради наставно градиво, да се настава изводи по одређеном броју часова сваког дана итд. Данас то изгледа реално, а тада је представљало праву револуцију у организовању и извођењу наставе. Овај систем се није брзо ширио по Европи где су се школе у току средњег века развијале као верске установе. Тек када је световна власт узела школе у своје руке (16. и 17. век) идеје Коменског су заживеле. У 18. веку апсолутисти су, ради спровођења својих политичких планова, издали школске

уставе, када је школа и постала државна установа (1763). Тамо где се овај систем споро ширио резултати образовања и васпитања деце били су слаби, те се потреба за спровођењем идеје разредночасовног система све више увиђала. Коменски је изложио и план организације у току наставног рада на часу. Осим Коменског и Х. Песталоци (18. и 19. век) се бавио питањем организације часа. Залагао се за очигледност на основу перцепције. Нешто већи значај о развоју структуре часа, имао је Ј. Хербарт (18. и 19. век) својим учењем о ступњевима наставе и структури часа заснованој на психолошкој и логичној основи. Крајем 19. и почетком 20. века појавила се супротна теорија Хербартовој – В. А. Лај ствара шему наставног рада засновану на биолошким разлозима, која није научно исправна јер се градиво није могло приказивати само помоћу моторних активности. Свака нова форма наставног рада која је настајала од појединих педагога била је погодна за неку наставну област, али није могла да постане општеважећа за целокупну наставу која је условљена различитим типовима часа, садржином наставног градива, узрастом ученика и објективним условима за рад.

Пошто је настава била највећим делом вербална, књишка и интелектуалистичка, одговарала је малом броју ученика, нарочито не онима који су имали уметничке или техничке способности. То су били недостаци садржине наставног градива и метода рада. Уносећи у садржаје наставе уметничко и техничко градиво, мануелне активности и истраживачки рад на упознавању околине и средине, као и слободан ученички рад, настао је нови педагошки правац познат под именом *покрет за ново васпитање*. Присталице покрета сматрале су да је највећи недостатак *старе школе* био у спречавању развоја индивидуалних способности и социјализације. Ову концепцију најизразитије је изнео Ж. Ж. Русо (18. век), сматрајући да васпитање представља и преношење културних тековина и психичко развијање и изграђивање под утицајем учења, односно, усвајања знања, умења, навика и вештина. Ученик је активнији, има више интересовања у процесу учења, психички се више развија и изграђује своју личност. Критике је добио од присталица *уметничког васпитања* које су тежиле ка демократизацији уметности и пропагирале хармоничан развој личности истичући значај васпитне вредности уметности и дечјих игара, као и спонтаног дечјег изражавања и стваралаштва.

Насупрот *школи учења*, појављује се педагошки покрет под именом *школа рада*, где ученици треба да добијају знања и умења, не само вербалним учењем, већ и мануелним активностима које утичу на духовни развој детета. Тако се школа приближава животу, а рад у школи више одговара дечјим нагонским интересима. Ц.

Дјуи (19. и 20. век) сматра да би се тиме смањила пасивност ученика у раду. Ова теорија вуче корене још из родовске заједнице и робовласничког друштва. Као тежња да се недостаци ове школе превазиђу настао је покрет *активна школа*, А. Феријер (19. и 20. век), која пропагира могућност да се стално треба омогућавати спонтана активност детета где, нажалост, не би било места планирању у настави. Ово је неспојиво са савременом дидактиком као педагошком дисциплином која настоји да процес наставе рационализује да би се могао изводити плански и организовано, као и сваки посао коме је унапред постављен циљ. Совјетска школа је била организована захтевима о спајању производног рада са наставом. Овај педагошки покрет утицао је на појаву слободног индивидуалног и групног рада.

Сматрајући да су људи организовали цео живот тако да деца и немају своје место у друштву, М. Монтесори (19. и 20. век) је дала оштру критику организације школе, наставе и васпитања уопште. Овим начелима израђивала је свој систем васпитања деце, најпре у предшколским установама, а затим и у основној школи; бавила се и радом са децом са посебним потребама. После Русоа сматра се највећим борцем за улогу развијања чула за умни развитак деце. Изградила је више серија дидактичког материјала за развијање свих чула. Допринела је индивидуализацији наставе и развоју индивидуалних склоности сваког ученика.

Садржаји и циљеви васпитања и образовања су се временом мењали и обликовали у одређеним историјским, друштвеним, културним и економским условима. „Идеал савременог васпитно-образовног система, није формирање појединца који ће се на најбољи начин уклопити у друштво, већ формирање особе изражене индивидуалности, која ће бити мотивисана да своје потенцијале ангажује на лично и социјално одговоран начин“ (Стојиљковић, 2005: 113).

М. Јањушевић (1967) наводи следећу дефиницију: „Настава је организовано, планско учење, односно стицање знања, умења, вештина и навика, с једне стране, и непрестано прогресивно мењање личности према образовно-васпитним циљевима који се постављају настави, с друге стране“ (наведено према: Стевановић, *Учење и памћење*, 1953). Даље објашњава да је процес учења истовремено и процес сазнања природне и друштвене стварности и да та два процеса почињу од самог рођења детета. Доласком на свет дете доноси неке нагонске радње али и нервни систем и чула преко којих прима одразе онога што га окружује, а истовремено развија своје психичке процесе, свест и способности. Путем чулног сазнања, стицањем говора, растом и сазревањем, код деце се развија мишљење, односно рационално сазнање. Кад се наталожи одређена количина

спонтаних и слободних сазнања, потребно је да наступи период квалитативног учења – систематског и планског, у присуству учитеља. Без таквог учења нема свестраног развоја, нити практичног опробавања. У плански вођеној настави главну улогу има дидактички троугао – *ученик – наставни садржају – учитељ*, односно, корелацијска основа вођења адекватног учења.

М. Вилотијевић (1999) јасно дефинише сложени процес наставе који треба да буде плански организован и вођен, у коме ученици усвајају знања, стичу вештине и навике, психофизички се развијају и свестрано се васпитавају. Ефикасна школа је она у којој су сви ученици успешни и у којој сваки појединац постиже онолико колико му природни потенцијал омогућује. Основни задатак такве школе је да младе људе учи мудрошћу срећног живота. Таква школа омогућава задовољавање најразноврснијих ученичких интересовања и потреба – интелектуалних, културно-уметничких, спортских, социјалних. Када је настава систематски организована ствара се радна атмосфера, реализују планирани задаци и контролише се остварено. На тај начин је могуће имати школу будућности у којој се истражује и експериментише.

Школа као друштвена институција се може и вишедимензионално посматрати као „школа - лабораторија у којој се стално експериментише, мења, унапређује, у којој сви уче, а не само ученици“ (Вилотијевић, Јешић, 2012: 1). У настави такве школе треба бити спреман за изазове друштвених знања и непрекидног доживотног учења; усмерена је на дете као целовиту личност максимално ангажовану у наставном процесу. Циљ активне наставе је развој личности и индивидуалности сваког детета, а не школског програма. Дете је оспособљено за живот ван школе и стиче богат репертоар способности. Учитељ губи пасивну функцију предавача и постаје организатор и дизајнер наставних ситуација. Све ово не значи тотално негирање квалитета традиционалне наставе, већ напуштање неких карактеристика традиционалне школе и уважавање детета у школи. Таквом наставом дете упознаје самог себе, у почетку кроз игру развија свестраност своје личности, а истовремено решава задатке у процесу оспособљавања за самостални рад.

Познато је да традиционална настава подржава школу као место за држање наставе, док се савремена настава појмовно одређује као место ефикасног процеса учења где се акценат са наставе помера на учење. Традиционална настава се базира на педагогији поучавања и фронталном раду, унапред дефинисаним наставним плановима и програмима, улози ученика да с разумевањем понови испредавано градиво. То доводи до ниске мотивације ученика и недовољне активности, као и немогућности

напредовања индивидуалним темпом у складу са предзнањима и способностима ученика. Ова традиционалност у настави може се избећи повратном информацијом о раду ученика, која прати сваки корак активности, ради кориговања грешака и успеха при учењу. Основна слабост традиционалне наставе је ученик у положају објекта поучавања, те недостаје радозналост, иницијатива, самопоуздање, спонтаност, толеранција, критичко просуђивање, склоност ризику, храброст, стрпљење, флексибилност, широки и различити путеви у размишљању. Да би се превазишла површност у преоптерећеним наставним програмима, треба тежити ка сажетијим по обиму, а повећати захтеве у правцу већег квалитета учења и развоја, и изазова за људску мисао са мањим теретом за меморију.

У разредној настави градиво није издиференцирано као у предметној из разлога што ученици у почетку школовања не могу да усвајају систематисано градиво, те је ту најпогодније интегративно повезивање садржаја у извешан круг деци приступачних знања као припрема за диференцирану предметну наставу. Васпитно-образовна вредност знања из различитих области стварности, доприноси свестраном развоју личности. Матерњи језик и књижевност су оруђе мисли и писмености, а у тесној вези су са уметностима. Математика има и практичну вредност, јер уводи у област сазнања (броја, мере, количине...) и навикава ученике на тачност у мишљењу и памћењу. Настава о природи и друштву даје праву научну слику о мртој природи и живом свету, о природним законитостима и друштвеним чињеницама. Ликовна култура развија способност посматрања и принцип очигледности, као и посебну практичну вредност. Физичко васпитање служи правилном развоју и одржавању здравља, односно психофизичког развоја. Музичко васпитање и култура оплемењује нагонски живот и људска осећања још код старих Грка и утиче на душевно здравље.

Данас се настава изводи по такозваном разредночасовном систему: разред је одабрани колектив коме је предвиђено посебно наставно градиво подељено према садржини и посебним васпитним задацима на наставно-васпитне области, односно предмете за које је предвиђен одређен број часова рада у току једне недеље; часови обично трају по четрдесет и пет минута, наставно градиво се дели на наставне теме и наставне јединице (заокружена логичка целина) чија обрада зависи од учитељевог планирања.

1.3.1. Интегративно учење

Савремено у наставној пракси подразумева увођење иновираних и креативних приступа васпитно-образовном раду. Све више се инсистира на функционалном повезивању и интердисциплинарном карактеру наставних садржаја. То је, по мишљењу професора Јовановића, „једна од могућности за превазилажење постојеће расцепканости наставних садржаја на велики број наставних предмета“ (Јовановић, 2005: 111). Наглашава се потреба *хоризонталне* (повезивање наставних садржаја различитих предмета на нивоу једног разреда) и *вертикалне* (повезивање наставних садржаја истог или различитих предмета на нивоу више разреда) повезаности предмета, односно њихова интегративна функција по принципу корелације. Постоји природна повезаност између многих предмета, и то треба искористити као предност у наставном раду - у настави различитих предмета могу бити употребљени исти садржаји.

Интегративни приступ омогућава целовито сагледавање веза и односа који нас окружују у реалности. Појам интеграције значи сједињавање одређених делова у једну целину и међусобно повезивање свих њених аутономних елемената. Интегративно сагледана, и настава заснована на овом принципу може бити веома стимулативна и подстицајна. Садржаји који су међусобно повезани доприносе знању које је целовито, вредно и употребљиво.

Сходно мишљењу ауторима М. и Н. Вилотијевић (2008), чију литературу најпоузданије можемо да користимо бавећи се проблемом иновација у настави, закључујемо да интегративност има мноштво синонима, као ретко који дидактички појам. Неки од њих су и следећи:

- ✓ *Концентрација наставе*, означава тежњу да се одстране лоше последице поделе наставе на предмете. Присталице конценрације наставе су тражиле да се програми сведу на оно што је битно и да се садржаји концентришу на тежишне тачке;
- ✓ *Корелација наставе*, означава повезивање суштинских елемената наставе у складну целину да би ученици формирали јединствен поглед на свет. Сврха корелације је да наставу учини ефикаснијом, рационалнијом и економичнијом;

- ✓ *Скупна настава*, осим тежње да се одстрани слабости предметно издвојене наставе, захтева непосреднију везу између школе и живота, ученика и наставних педагога и ослобађање духовних снага ученика;
- ✓ *Комплексни систем*, посебна организација наставе чије су одлике укидање предметне наставе, обрада целовитих животних проблема, укидање наставног часа и непосредно учешће ученика у производном раду.

Потреба за интегративном наставом је новијег датума, али њене основе проналазимо у делима Пољака који у свом раду полази од самих основа да се сви елементи наставног процеса – садржајни, психолошки, сазнајни, социолошки и организациони – функционално повежу и чине хармоничну целину. Поменућемо још неке битне констатације у вези ове идеје:

- ❖ Ратке захтева да се опширнији садржај из једног предметног подручја савлађује у једном дужем временском континуитету и јединству, а да настава подразумева такав наставни процес у коме се превладавају међупредметне границе (јединство једног предмета, а не наставног процеса).
- ❖ Коменски тежи да се ученици у школи, једно време, баве само једном науком (мисао о целовитости, али само у оквиру једног предмета).
- ❖ Русо је тражио наставу засновану на целовитости доживљаја и искуства.
- ❖ Песталоци је мислио да после разлагања треба поново саставити целину пошто једино она може смислено деловати на целокупни развој личности.
- ❖ Хербарт је на књижевном тексту обрађивао садржаје других подручја, називајући такву наставу затвореном, на супрот предметно исцепканој настави.
- ❖ Клафки се залаже за јединство формалног и материјалног образовања, тражећи да се одаберу репрезентативни садржаји у којима ће ученици, посредством посебног, упознати оно опште (према Вилотијевић, 2006).

„Добру теоријску подлогу за интегративну наставу дала је *геишталт теорија* (Вертхајмер, Кофка и Келер), у којој се полази од става да се психички процеси не могу рашчлањивати на ситне делиће пошто су организованост и целовитост најважније одлике психичких процеса које се атомизацијом губе“ (Вилотијевић, 2006: 13). Присталице ове теорије сматрају да је у учењу најважније разумети односе у организованој целини и схватити елементе као чврсто повезане делове организационе целине.

„Појмовно је *интегративну наставу* врло целовито одредио Лејк (1994) наглашавајући да њу треба схватити као:

- комплексна истраживања знања из различитих области о питањима из животне стварности ученика;
- рационално кретање кроз наставне области и обједињавање различитих елемената у логичне мисаоне целине које реално одражавају животну стварност;
- јединствена заједничка чворишта у знању која подстичу ученике да изналазе односе, стварају моделе, системе и структуре;
- примењену методологију и језик више предмета ради истраживања главне теме, проблема или искуства;
- спајање више предметних области у једну онако како деца у свакодневној реалности савладавају предмете и појаве сливајући их у јединствен процес;
- нови начин размишљања;
- припрема за примену знања у новим ситуацијама (трансфер знања) применом усвојених мисаоних модела“ (Вилотијевић, Вилотијевић, 2008: 141).

Наташа Дробњак полази од ставова које у својим радовима заступају Вертхајмер, Кафка и Келер с једне стране, и Дјуи с друге стране, и на бази тога износи став да се под интегралношћу наставе подразумева остваривање принципа да сви елементи наставног процеса (садржајни, психолошки, сазнајни, социолошки и организациони) буду функционално повезани и да чине хармоничну целину (Дробњак, 2007: 81). Дробњак овде говори о три облика интеграције (потпуном, делимичном и блоковском) и о нивоима интеграције (унутарпредметна, међупредметна и међусистемска интеграција).

Весна Ђорђевић врло прецизно дефинише интегративну наставу: *„Интегративна настава је настава у којој су границе између различитих предмета и дисциплина избрисане или замагљене. У интегративној настави се остварују смислене везе између сличних аспеката различитих дисциплина. То је приступ у којем се интегришу, међусобно прожимају и синтетишу перспективе неколико дисциплина у нову целину, која је већа и значајнија од простог збира саставних елемената, у овом случају – појединачних дисциплина или предмета“* (Ђорђевић, 2007: 76).

При интегративном учењу градиво се проблематизује, посматра и проучава као целина, међусобно се повезују садржаји из више наставних предмета, настава постаје динамичнија због самог интердисциплинарног приступа одређеној проблематици. При оваквом учењу, ученик је подстакнут на изналажење нових решења јер истовремено проучава различите предмете, а и учитељ се налази у сличном положају када креира садржаје који захтевају реализацију путем двочаса или целог наставног дана.

Интегративни приступ подразумева активног ученика, али и учитеља. У средишту интегративног учења је ученик, а не програм вођен од стране учитеља. Сигурно је да сваком интегративном учењу претходи диференцијација темељно анализираних елемената да би се интегрисањем постигла целовита структура. Било да се ради о усвајању знања једног предмета на основу градива из другог, или са различитих дисциплинарних приступа, али и када се кроз различите наставне предмете формирају исте вештине и способности, засигурно се интегративно приступа трајном функционалном знању и ефикасније делује у пракси.

Најчешћа су три облика интеграције наставе – *потпуни, делимични и блоковски*.² *Потпуна интеграција* се остварује спајањем различитих наставних садржаја у јединствен курс. *Делимична интеграција* се остварује избором из наставног материјала и заједничком обрадом оних садржаја који су сродни. *Блоковска интеграција* се остварује изградњом слободно програмираних аутономних блокова или издвајањем делова заједничког програма који се интегрисано обрађују.

Појављују се и систематизације ставова по питању интеграције у настави:

„**В. Кукушкин** синтетизује расправе о могућностима обједињавања садржаја ради интегративне организације наставног процеса и издваја следеће варијанте:

- ❖ Интегришу се садржаји оних предмета који улазе у исту образовну област. При томе се једнака пажња посвећује садржајима из различитих предмета.
- ❖ Интегришу се садржаји који улазе у исту образовну област али основу чини један наставни предмет.
- ❖ Интегришу се сродни садржаји из различитих наставних предмета и свима се посвећује једнака пажња.
- ❖ Интегришу се садржаји из сродних наставних предмета, али је један предмет основни, а садржаји осталих служе као илустрација.
- ❖ Интегришу се садржаји међусобно удаљених наставних области и блокова што је карактеристично за променљиви део наставног плана.
- ❖ Интегришу се општеобразовни садржаји полазећи од специфичности школе (средње школе према струкама и профилима)“ (Вилотијевић, Вилотијевић, 2008: 147).

Тренутно стање у образовном систему које се може уочити на скоро сваком одржаном часу за време методичке праксе наших студената, наводи нас на опажање

² <http://www.azomjns.com/Zbornik-rezime-a-image.pdf>

незадовољства и пасивности и ученика, али и учитеља. Уочавају се проблеми одржавања пажње ученика, као и успостављања дисциплине и мотивисаности ученика. Интегративном наставом програм је усмерен према ученику; тиме се постиже да се ученици у току наставног процеса осећају пријатније и опуштеније.

Подстицањем хоризонталног (разредног) и вертикалног (међуразредног) повезивања наставних предмета и употребом разноврсних облика и метода рада, Ј. Ђукић сматра да се могу диференцирати основни циљеви интеграције:

- *подстицање креативности и интелектуалне радозналости ученика;*
- *помагање ученицима и разумевање суштине наставних садржаја;*
- *омогућавање ученицима усвајање функционалних знања;*
- *укључивање ученика у планирање, припремање и реализацију активности;*
- *пружање довољно времена за правично вредновање активности;*
- *повећање задовољстава ученика и учитеља;*
- *омогућавање тимског рада учитеља;*
- *оснаживање учитеља за међупредметно повезивање (према Ђукић, 2008).*

Суштина интеграције је у томе да ученици и учитељ, улажући одређени напор, доприносе стварању једне нове климе у настави при учењу међусобно прожетих знања и вештина из различитих дисциплина.

Ученици се са интегративним приступом сусрећу још у предшколско доба, али се у разредној настави овакав приступ најчешће и најлакше примењује. На овом узрасту ученици интегративни приступ учењу доживљавају као спонтан начин усвајања нових знања, јер они у овом периоду живота и свет око себе доживљавају на исти начин.

У нашем образовном систему раде појединци који свакодневно користе овај приступ настави и ученике од најранијег узраста подстичу на повезивање чињеница користећи критичко и стваралачко мишљење. Учитељи су у прилици да без много напора ускладе распоред часова и организују интегративну наставу у сарадњи са наставницима страног језика и изборних предмета. Учитељ, унутар овог тима, има улогу координатора у проналажењу неусиљених начина повезивања наставних садржаја обавезних, факултативних и изборних предмета.³

³ <https://kreativnacarolija.wordpress.com/price-kreativnih-ucitelja>

1.3.2. Иновативна улога учитеља у савременој школи

Место и улога учитеља у васпитно-образовном процесу мењала се упоредо са променама наставе у развоју друштва. „Познато је да је учитељ основни чинилац успешности не само музичке наставе, већ целокупног васпитно-образовног рада. Од његове личности, педагошко-психолошке и дидактичко-методичке оспособљености, мотивисаности, креативности и етичности у највећој мери зависе квалитет педагошког процеса и ефикасност васпитно-образовног рада. Успех реформских циљева у образовању и уопште у остваривању педагошког рада, у великој мери, зависи и од тога како учитељи разумеју и прихватају педагошко-друштвене основе, циљеве и захтеве промена у образовању. Значајан чинилац њихове успешности, као стручњака који се баве изузетно одговорним и сложеним радом је педагошко-методолошка култура.“ (Јовановић, 2005: 199)

Јовановић даље објашњава: „Опште основе педагошко-методолошке културе требало би да се развију већ током школовања за учитељски позив и да се даље развијају у непосредној пракси васпитно-образовног рада и различитим облицима стручно-педагошког усавршавања учитеља. Од наставника се захтева да ради стручно, професионално, свесно, креативно, да буде пример марљивости и моралности својим ученицима и у средини, да се непрекидно усавршава у својој струци, да брине о интересима ученика и школе“ (Јовановић, 2005: 200). У савременој основној школи учитељ има низ нових функција и улога. Тежиште његових активности све значајније се помера према активностима осмишљавања, припремања, програмирања, евалуирања, дијагностификовања, истраживања и васпитања. Тако учитељ, поред тога што је предавач, преносилац знања, истовремено постаје стратег и водитељ наставног процеса, програмер, организатор, дијагностичар, мотиватор, партнер у педагошкој и социјалној комуникацији, васпитач, евалуатор, терапеут, истраживач, креатор и стваралац. Свака од ових функција, односно улога је по својој природи сложена, захтевна и одговорна.

Да би се у савременој школи постигао оптимални развој појединца, учитељ треба тако и да посматра сваког ученика. Односно, целокупну васпитно-образовну технологију прилагођава што је могуће више сваком поједином ученику. То подразумева добро познавање свакога од њих, у смислу њихових склоности, способности, интересовања, потреба, мотивисаности, радних навика, социолошког и

здравственог статуса и друго. Због тога учитељ мора да овлада методама, техникама и принципима дијагностиковања, праћења и вредновања напредовања и развоја ученикове личности. Успешна реализација васпитно-образовног рада подразумева адекватан избор, комбиновање и примену садржаја, задатака, метода и облика рада који у најоптималнијој мери одговарају сваком ученику појединачно.

„Како се васпитно-образовни процес у савременој основној школи све више темељи на демократизацији и хуманизацији међусобних односа између учесника у наставном процесу, учитељ настоји да у свом одељењу успостави систем међусобних односа заснованих на разумевању, поштовању, сарадњи и поверењу. У позитивној атмосфери људске тоpline постижу се бољи васпитно-образовни резултати, посебно на плану социјализације и моралног развоја ученика. Благонаклони интерперсонални односи, ведра атмосфера, осећање пожељности и компетентности основни су услови за креативно учешће ученика и учитеља у васпитно-образовном процесу“ (Јовановић, 1994: 53).

Делатност учитеља је до извесне мере нормативно педагошки стандардизована, али васпитно-образовни процес подразумева и одговарајући степен слободе за успешно педагошко вођење. „При томе, учитељ треба да своју улогу остварује на флексибилан начин тј. да у ситуацијама у којима није прописано како треба да поступа, које су из неког разлога нејасне или деликатне или за њега сасвим нове, увек нађе решења која ће бити у складу са професионалним стандардима и педагошком етиком“ (Јовановић, 2005: 201).

О проблемима са којима се наставник, а и учитељ свакодневно суочава, Јовановић у свом излагању истиче: „У васпитно-образовном раду често се сусрећу бројне противуречности, интереси и могућности појединих ученика и ученичких заједница, захтеви и интереси друштва, школе и родитеља, неповољни услови у којима се остварује педагошки рад, различите могућности и амбиције учитеља. У осмишљавању и реализацији васпитно-образовног рада учитељ мора да тражи педагошке одговоре који су условљени потребом изналажења одговарајуће равнотеже између захтева за глобализацијом образовања и уочавањем националних, регионалних и локалних специфичности, за усвајање знања и развијање способности, индивидуализације и социјализације, задовољења психосоцијалних потреба ученика и поштовања прописаног стандарда понашања ученика у школи, очувања позитивног традиционалног културног наслеђа и вредности и усвајања нових универзалних вредности. Наставник је у сталном, живом контакту и комуникацији са ученицима. По

природи своје васпитачке мисије, он треба да изврши позитиван утицај на формирање одговарајућег система вредности младих, васпитава младе у духу поштовања људских права и слобода, међусобне толеранције и уважавања различитости између појединих народа и култура, подстиче њихова интересовања и доприноси јачању и развоју њихове личности, често да им буде узор и ослонац“ (Јовановић, 2005: 202).

Сходно мишљењу Јовановића учитељ се неизбежно суочава са потребом да анализира сопствену делатност. Ова анализа има вишеструки значај - служи отклањању слабости, кориговању, преусмеравању, осавремењавању педагошког рада са ученицима и сарадње са родитељима, иновирању наставе, обогаћивању културне и јавне делатности школе. Развијена способност евалуирања педагошке стварности и самоевалуације може бити мотив за даљим педагошко-стручним усавршавањем, променом стила рада и подстицај за изналажење креативнијих и продуктивнијих облика, метода и средстава васпитно-образовног рада (према Јовановић, 2005). Као подстицај за иновирање и осавремењавање образовног процеса учитељу често може да послужи успех ученика јер нема већег учинка од оног када вас превазиђу они које сте подучавали. Радост постигнутог успеха често стимулише и жељу за даљим стручним усавршавањем како би појединац превазишао самог себе.

„Физичке и духовне особине наставника, интегративни су елементи његове личности. Он мора да зрачи оптимизмом и благонаклоношћу; у његовим поступцима ученици треба да нађу образац понашања, а у речима, путоказ зрења и одрастања. Изнад свега мора бити честит човек који им стално открива неку нову вредност свога карактера, а речима проширује видокруг живота. Ако сваког дана од њега сазнају нешто ново, ђаци ће са радошћу долазити у школу, која ће им постати не само извор знања, већ и оаза детињства, којој ће се, доцније, у мислима, често враћати“ (Смиљковић, Милинковић, 2008: 23).

II МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА

2.1. ОСПОСОБЉАВАЊЕ БУДУЋИХ УЧИТЕЉА ЗА ИНТЕГРАТИВНО ПРЕНОШЕЊЕ МУЗИЧКИХ ПОРУКА У ПЕДАГОШКОМ РАДУ

Специфичност музичке уметности произилази отуда што се музика учи само музиком, и што се као таква треба свести на науку, односно на нешто опипљиво и очигледно, да би се законитости које владају у музичким дешавањима приближиле ширем аудиторијуму. То је истовремено и циљ целокупног методичког деловања – да се музичка уметност приближи свима, а да се васпитаници на својим студијама оспособе за што квалитетније стручно и педагошко будуће формирање љубитеља и поштоваоца музичке уметности.

Циљ и задаци васпитно-образовног процеса уметничких (обавезних и изборних) предмета - *Вокално-инструментална настава, Методика наставе музичке културе, Методички практикум, Хорско певање и Музичка култура и уметност*, на основним, и *Одабране тематске целине из Методике музичке културе* на мастер академским студијама, који функционишу у области музичког образовања на факултетима за образовање учитеља, у функцији су предмета **Музичка култура** у разредној настави.

Студенти учитељских и педагошких факултета се упознају са законитостима наставе предмета *Музичка култура* у разредној настави и оспособљавају за реализацију наставних садржаја и практичну примену стечених теоријских знања и вештина, односно за преношење стеченог на најбољи могући начин и подстицање креативног стваралаштва. Истовремено се усмеравају ка иновацијама у наставном процесу и подстичу за даље стручно усавршавање.

Сврха студијског програма наставне области *Музика култура* јесте да формира јасно профилисане стручњаке за рад у основним општеобразовним школама. Компетенције које апсолвирање студијског програма обезбеђује усмерене су ка наставном раду у основном општем образовању.

Циљеви студијског програма наставне области Музика култура проистичу из сврхе за коју је програм и конципиран, те су, стога, усмерени ка формирању стручњака који ће:

- владати општим академским знањима и вештинама подразумеваним за рад у области образовања и културе, примењивим у наставном раду у основном општем образовању;
- моћи практично да примени стечене практичне вештине, као и стручно теоријска знања усвојена на предавањима и наставном праксом;
- познавати и знати да примене методологију предмета Музичка култура.⁴

У даљем излагању наведени су силабуси предмета који су у Програму студија на Педагошком факултету у Врању, Универзитета у Нишу, и за њихово конкретизовање заслужан је аутор дисертације, у сарадњи са колегама из уметничке области Музичка култура (Ј. Вучковски-Миневска и А. Стојадиновић).

Предмет Вокално-инструментална настава

Оперативни задаци:

- упознавање студената са основама музичке писмености и вештином вокалног и инструменталног извођења;
- оспособљавање студената за читање из нотног текста и вокалну и инструменталну интерпретацију.

Садржај програма:

1. Звук-тон, солмизација и абецеда, нота, трајање тонова и паузе, кључ и линијски систем, предзнаци
2. Лествица, ступањ, степен, C-dur лествица
3. Ритам, мера, такт и предтакт
4. Мелодија
5. Темпо
6. Динамика
7. Артикулација
8. Интервали
9. Акорд – (трозвук и четворозвук)

⁴ http://www.pfvr.ni.ac.rs/dokumenti/tekstovi/7_5_KNJIGA_PREDMETA.pdf

10. Каденцирање
11. Куцање и тактирање
12. Певање по слуху *Песамa модела* за усвајање и фиксирање тонских висина
13. Певање песама из нотног текста (у C-duru) и поступно решавање мелодијско-ритмичких проблема
14. Свирање песама из нотног текста (у C-duru) на хармонском инструменту са диркама (клавир, хармоника)
15. Свирање на дечјим ритмичким и мелодијским инструментима
16. Тонски род - dur и moll (a-moll, d-moll, D-dur, F-dur, G-dur, c-moll)
17. Вокална техника
18. Певање песама из нотног текста у a-mollu
19. Певање песама из нотног текста у d-mollu
20. Певање песама из нотног текста у D-duru
21. Певање песама из нотног текста у F-duru
22. Певање песама из нотног текста у G-duru
23. Певање песама из нотног текста у c-mollu
24. Мелодијски диктат
25. Ритмички диктат
26. Свирање свих планираних лествица
27. Свирање песама из нотног текста у свим планираним тоналитетима
28. Хармонизовање музичких примера
29. Транспоновање музичких примера
30. Изражајно инструментално музицирање

Резултат овог програма је савладавање основа музичке писмености, вокално и инструментално извођење дечјих песма, музичких и фолклорних игара одговарајућих узрасту ученика од 1. до 4. разреда основне школе у оквиру C-dur тоналитета, певање и свирање у различитим тоналитетима (са до три предзнака), рад на мелодијском и ритмичком диктату, транспоновање и хармонизовање музичких примера.

Предмет Методика наставе музичке културе

Оперативни задаци:

- упознавање студената са законитостима наставе Музичке културе у млађим разредима основне школе;
- оспособљавање студената за реализацију наставних садржаја и практичну примену стечених теоријских знања.

Садржај програма:

1. Појам Методике наставе музичке културе
2. Законитости наставе предмета Музичка култура
3. Планирање и припремање музичке наставе
4. Музичке способности ученика
5. Извођење музике
6. Певање песама
7. Бројалице
8. Музичке игре
9. Методе обраде песама за њихово усвајање
10. Музичко описмењавање
11. Слушање музике
12. Дечји музички инструменти
13. Музичко изражавање и стваралаштво
14. Вокално и инструментално извођење одабраних бројалица, песама и музичких игара планираних у млађим разредима основне школе
15. Аранжирање и извођење одабраних бројалица, песама и музичких игара планираних у млађим разредима основне школе

Резултат овог програма је оспособљеност студената за реализацију програмских садржаја Музичке културе у млађим разредима основне школе, вокално и инструментално извођење одабраних бројалица, песама и музичких игара, адекватно примењивање метода учења песме по суху и из нотног текста на примерима, вешто сналажење у подстицању музичког стваралаштва и активног слушања музике, креативност у аранжирању.

Предмет Методички практикум музичке културе

Оперативни задаци:

- упознавање студената са законитостима наставе Музичке културе, иновацијама у настави, стручно-педагошком литературом, развојем музичке педагогије;
- оспособљавање студената за реализацију наставних садржаја, практичну примену стечених теоријских знања.

Садржај програма:

1. Анализа стручно-педагошке литературе
2. Развој музичке педагогије
3. Осврт на епохе стваралаштва актуелних композитора чија су дела за слушање музике испланирана наставним програмом
4. Анализа уџбеника за предмет Музичка култура од 1. до 4. разреда основне школе
5. Анализа тонског материјала који прати уџбенике
6. Музичка традиција у садржајима предмета Музичка култура
7. Начин израде припреме за реализацију наставног часа
8. Припремање наставног часа – обрада говорне бројалице
9. Припремање наставног часа – обрада певане бројалице
10. Припремање наставног часа – обрада музичке игре с певањем
11. Припремање наставног часа – обрада музичке игре уз инструменталну пратњу
12. Припремање наставног часа – обрада дидактичке музичке игре
13. Припремање наставног часа – обрада музичке драматизације
14. Припремање наставног часа – обрада народне музичке игре
15. Припремање наставног часа – обрада аранжмана за свирање на дечјим мелодијским инструментима
16. Припремање наставног часа – музичке допуњалке
17. Припремање наставног часа – музичка питања и одговори
18. Припремање наставног часа – ликовно и литерарно изражавање
19. Примена савремених наставних средстава и технике у процесу слушања музике
20. Примена савремених наставних средстава и технике у процесу музичког описмењавања
21. Примена савремених наставних средстава и технике у процесу аранжирања

22. Иновативно планирање часова са тежиштем на дечје креативно музичко стваралаштво
23. Интегративни приступ садржајима музичке наставе у основној школи
24. Интеграција са осталим предметима
25. Припремање и хоспитовање наставног часа – обрада песме по слуху
26. Припремање и хоспитовање наставног часа – обрада песме из нотног текста
27. Припремање и хоспитовање наставног часа – обрада аранжмана за свирање на дечјим ритмичким инструментима
28. Припремање и хоспитовање наставног часа – обрада слушане музике
29. Реализација интегративних часова
30. Потреба за индивидуализацијом музичке наставе

Резултат овог програма је оспособљеност студената за реализацију програмских садржаја Музичке културе у млађим разредима основне школе, али и подстицај за даље стручно усавршавање.

Предмет **Музичка култура и уметност** (изборни)

Оперативни задаци:

- упознавање студената са стилима стваралаштва кроз епохе развоја музичке уметности, утицајем тих сазнања у васпитно-образовном процесу на целокупни развој личности;
- оспособљавање студената за препознавање вредних уметничких дела и њиховог приближавања будућим непрофесионалним поштоваоцима музичке уметности.

Садржај програма:

1. Музика, човек, друштво
2. Класификација уметности
3. Изражајна средства музичког језика
4. Први почеци музике
5. Музика у животу источних цивилизација; Античка Грчка и Рим
6. Црквена музика средњег века; Световна музика – путујући музичари
7. Ренесанса (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)

8. Барок (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)
9. Класика (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)
10. Романтизам (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)
11. Музика 20. века (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)
12. Музика у Србији (најистакнутији представници, дела, музички инструменти, облици – форме)
13. Развој музичке педагогије
14. Процес формирања будућих поштоваоца и љубитеља музичке уметности у васпитно-образовном систему
15. Утицај музике на развој личности

Резултат овог програма је оспособљеност студената за вредновање музичких дела и њихових аутора, музичког облика композиција и развоја музичког инструментаријума. Осим тога, стичу се и предзнања о развоју музичке педагогије, односно о периоду када се јавила потреба за приближавањем музичке уметности свима.

Предмет Хорско певање (изборни)

Оперативни задаци:

- упознавање студената са основима вокалне технике у циљу постизања вокално-интонативне и динамичке изједначености разнородних и разнобојних људских гласова у један хомоген хорски звук;
- оспособљавање студената за колективно музицирање и јавно наступање ансамбла.

Садржај програма:

1. Хор као облик колективног музицирања
2. Врсте певачких гласова и хорских ансамбала
3. Физиологија певачког органа
4. Вежбе дисања
5. Вежбе правилног изговарања гласова при певању

6. Елементи импостације гласа
7. Вежбе вокалне технике – вокализе
8. Једногласно-унисоно, двогласно, трогласно и вишегласно певање.
9. Певање канона
10. Композиције старих мајстора
11. Духовне композиције
12. Дела из епохе класицизма и романтизма
13. Дела савремених аутора
14. Дела домаћих аутора
15. Разне пригодне композиције

Напомена: Избор композиција - репертоар, врши се на почетку сваке године и он је саставни део наставног програма.

Учешћем у хору развијају се све компоненте музикалности, нарочито певачке способности студената и подстиче креативност у музичкој интерпретацији. Студенти стичу вештину вишегласног певања у ансамблу, а затим искуствено пролазе процес припремања и финализације извођења хорских дела. Пролазећи кроз процес извођења, проширују се знања из области хорске литературе, епохе и стила, а тиме и одговарајућег начина интерпретације.

Предмет Одабране тематске целине из Методике музичке културе (изборни)

Оперативни задаци:

- упознавање студената са конкретнијим значајем музичке уметности и музичком педагогијом;
- оспособљавање за спретно сналажење у стручно-педагошкој литератури са циљем што успешније реализације наставног рада, овладавање развојем музичких способности, сналажење у садржајима виших разреда ОШ, иновативно планирање наставе, очување богате музичке традиције.

Садржај програма:

Теоријска настава:

1. Анализа стручно-педагошке литературе
2. Музичка култура
3. Музичка уметност

4. Основи хармонског стила и музичког облика
5. Музичка педагогија
6. Психологија музике
7. Упознавање музичке традиције других народа
8. Анализа наставних садржаја предмета Музичка култура од 5. до 8. разреда ОШ
9. Описмењавање на народним основама

Практична настава:

1. Рад на импостацији дечјег гласа и вокалној техници
2. Рад на развоју инструменталне технике музичког извођења
3. Моделовање припрема са применом нових метода
4. Интегративно планирање наставних садржаја
5. Припремање и реализација интегративног часа
6. Израда идејног пројекта у циљу добијања валидних чињеница за деловање у оквиру музичке наставе у разредној настави

Резултат овог програма је оспособљеност студената да интегришу савремена теоријска, стручна и уметничка достигнућа у систем методичко-дидактичке науке, да користе вештине и знања из музичке области, да уочавају и дефинишу интердисциплинарне корелације и да их у настави користе, за припремање и реализацију истраживања у настави, повезивање истраживачког и наставног рада интеграцијом резултата истраживања у васпитно-образовни процес, за примену савремених модела наставе, за ефикасну методичко-дидактичку евалуацију наставног часа и критичко промишљање сопственог рада, проширивање и продубљивање стручних и методичких знања, омогућавање самосталности студента у стручном раду којим се систематизују постојећа и стичу нова стручна знања.

Ако се детаљно анализирају садржаји програмских целина, могућа је јасна диференцијација интегративног приступа конкретно садржајима музичке педагогије, али и њеног интегрисања са другим научним дисциплинама које имају удела у образовању мултидимензионалне личности учитеља.

2.1.1. Значај и важност наставних курсава/предмета из уже уметничке области Музичка култура у академском образовању учитеља

Окосница свих поменутих предмета је методичко обликовање и практично деловање. Међутим, да би се нешто реализовало и у адекватном смеру водило, потребно је владање одређеним вештинама и знањем. Из тог разлога се и полази од овладавања вештином складног музицирања, јер велики број студената се на студијама први пут среће са вокалним и инструменталним репродуковањем музичког материјала. Теорија се, онда, лако може савладати уз поменуто стечено искуство.

Циљ предмета *Методика наставе музичке културе* је стицање теоријског и практичног знања везаног за методологију рада, а крајњи исход предмета је оспособљеност студената – будућих наставника за реализацију наставе предмета *Музичка култура* у разредној настави.

Методика наставе музичке културе проучава законитости наставе Музичке културе једног од нејразуђенијих и најсложенијих предмета у основној школи. То извире из природе садржаја самог предмета и задатака наставе које треба остварити. Од 1. до 4. разреда основне школе, па и даље, учитељ је пред сталним изазовом, јер код ученика треба да развија интересовање за активно учешће у музици и обезбеди подстицајне услове за музички развој, да негује култивисано музицирање, постави елементарну музичку писменост и упозна ученика са изражајним средствима музичке уметности у циљу бољег разумевања музике и музичких порука, да их оспособљава за стваралачке музичке активности, да их навикава на активно слушање музике, те подстиче опажање естетских квалитета у музичком делу, чиме се постепено развија способност самосталног процењивања, да створи неопходне основе за даље музичко образовање и аматерско бављење музиком у било ком виду у даљој будућности. Једном речју, да утиче на развој музикалности утолико што ће активирати потенцијале детета и омогућити му да их даље користи и развија кроз различите облике (певање, свирање, музичке игре, стваралаштво, слушање музике, музичко описмењавање). Из овога логично следи да Методика наставе музичке културе мора да буде комплексна јер, пре свега, израста из садржаја различитих области струке. Но, самим тим што проучава законитости наставе, она своје упориште има и у дидактици. Имајући у виду да развој музикалности ученика није само музичке већ и психолошке природе, сасвим је логично

да Методика наставе музичке културе своју предметност мора да узима и из научних сазнања развојне психологије. Све то је чини изразито мултидисциплинарном науком.

Успешно извођење наставе и солидно стручно знање, полазни је услов. Али ваља имати у виду да тај почетни услов никако не може да буде једини и завршни. Он је неопходан, али није сам по себи довољан, јер поред познавања струке, учитељ треба да буде способан да одговарајућа знања и умења пренесе на друге, поседујући и педагошко–психолошка и дидактичка знања.

Проблем проналажења и припреме поузданих начина рада не своди се само на избор постојећих и већ проверених метода и поступака, већ се ту подразумева и истраживачки рад учитеља и стваралачко учешће у проналажењу нове методологије која својом функционалношћу превазилази позната методичка искуства. Није пожељно ни практицистичко ограничавање методике на текуће наставне програме. Наставни програми, из било којих разлога, привремени су, а методика не проучава само оно што у настави јесте и што у њој тече, већ и све оно што би у њој ваљало да се остварује.

Методику нашег предметног подручја чине специфичности наставних садржаја самог наставног предмета у разредној настави (дакле Музичке културе), дидактичка артикулација и законитости за обликовање наставних садржаја, карактеристике наставног процеса, облици и организација наставног рада, наставне методе и средства.

У формирању методике треба испунити три битна захтева:

- да се важни елементи из других наука концентришу и унесу у методичку материју; тиме је материја различитих наука повезана са методиком (корелација) и концентрисана у методику;
- да се успостави добар однос између целовитости и егземпларности, односно да се методички обраде егземпларни (репрезентативни) садржаји који ће служити као модел за аналогију: немогуће је цео Наставни програм наставе Музичке културе методички моделовати;
- да се методика структурише тако да се теоријске поставке могу лако применити у практичном раду.

Музичко образовање не може да се посматра изоловано од *музичке уметности*, нити пак одвојено од педагошких законитости на којима почива систем образовања. Потреба наставе Музичке културе заснива се на аспектима који омогућавају свестрани развој личности: естетски, психолошки, педагошки, социолошки.

Принципом - од познатог, лакшег и ближег ка непознатом, тежем и даљем, спонтано, али сигурно креће се ка интегративном приступу у разредној настави. Овај

принцип је основа свих других принципа у раду, а садржи најважније елементе у стицању знања и вештина.

Принцип доживљаја (сазнајни) има велику важност за трајност знања и у уској је вези са емоционалним примањем, доживљавањем дела и компоненти из градива, било из теорије музике или на часовима слушања музике. У раду, било да се певају песме на часовима, свира на инструментима, слуша музика предвиђена програмом за неки од нижих разреда основне школе, знања ће бити трајнија, по мишљењу многих психолога, што је ангажовање ученика непосредније и веће.

Принцип очигледности најприсутнији је у свим видовима рада у наставном процесу Музичке културе:

- у певању песама,
- у перцепцији (опажање података са табле у виду текстуалних приказа садржаја песме),
- у анализи нотног текста и израза теоријских термина,
- у ликовној илустрацији (визуелно доживљавање).

Очигледност се не односи само на видну перцепцију већ и на осећај слуха, нпр.: ученик гледа записани нотни пример и истовремено га изводи. Принцип очигледности је најзаступљенији на часу обраде нове наставне јединице.

Принцип који је, такође, у тесној вези са наставом музике у нижим разредима, јесте принцип трајности навика, знања и вештина. *Навика* је аутоматизована компонента једне свесне делатности.

Озбиљан приступ раду на свесном примању знања и вокалном репродуковању, правилан приступ и правилно организовани (плански) рад на обради наставног градива од стране учитеља, умногоме условљавају успех ученика у савлађивању комплементарне наставе Музичке културе. Зато је од великог значаја принцип научности, који се темељи на тачности података које учитељ даје ученицима на часу.

Постоји могућност да, ако дете стекне навику да погрешно пева или свира на неком дечјем инструменту, да дође до поремећаја тачности репродуковања усвојеног градива и зато учитељ треба поступно и систематски да допринесе да ученици од самог почетка тачно науче мелодијски ток песме, савладавши и остале компоненте наставне теме, јер свака погрешно научена целина теже се исправља. Све је то у вези са мисаоним и психичким процесом у стицању навика, знања и вештина. Моторика је, такође, присутна, а поготову приликом свирања на инструменту Орфовог инструментарија (дечји инструменти). Стечене вештине (моторни рад) током свирања,

ученици ће трајније поседовати, што значи да се тако научене радње теже заборављају. Све што је опипљивије чулом додиром остаје трајно.

Принцип свесне активности појачава радну дисциплину, покреће и појачава емоционални и мисаони процес. Свесна активност развија самосталност (индивидуалност) ученика, а све то прилагођено његовим могућностима.

Наставни садржаји из Музичке културе морају да одговарају психофизичком узрасту ученика. Ако учитељ обрађује песму чији обим мелодије не одговара узрасту ученика, односно обиму дечјег гласа на том узрасту, а мелодијски ток песме има предубоке или превисоке тонове, долази до поремећаја у савладавању песме и могућности оштећења гласних жица ученика. Принцип прилагођености наставе узрасту ученика такође је важан јер ученици 1. и 2. разреда лакше савладавају извесна знања кроз игру (музичке игре, бројалице...), а ученици 3. и 4. разред игру не запостављају, напротив, уз ангажованост мисаоне активности, преко садржајних облика музичких игара и песама, усвајају се елементи музичке писмености. Увек се иде поступно – од лакших мелодијских примера ка тежим.

Битан је и принцип рационалности и економичности – планско постављање задатака у зависности од узраста ученика (1, 2, 3, 4. разред).

2.1.2. Методички осврт на интегративне елементе наставних предмета у разредној настави

Проналажење интегративних веза и односа у разредној настави могуће је само ако се добро упозна суштина сваког наставног предмета засебно. Упориште за следеће констатације (циљ и задаци наставе предмета) налазимо у Правилнику о наставном плану и програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања (2004. и 2005. година).

Водећу улогу, у односу на друге предмете у разредној настави, преузима наставни предмет Српски језик и књижевност, судећи по томе што се он увек налази на првом месту у наставним плановима, школским дневницима, сведочанствима, ђачким књижицама и осталим документима; неизоставно је укључен у пријемне испите, у средњим, високим школама и на факултетима. Овде се у назив предмета намерно додаје елемент књижевне уметности и научне мисли у њој, осим већ

подразумеваних - говорне културе и писмености. У основној школи „настава српског језика и књижевности доприноси општем нивоу ученичких знања, у области културе изражавања, граматике, правописа, књижевне историје и теорије књижевности“ (Смиљковић, Милинковић, 2008: 16). Као најбитније за разредну наставу, из важећег школског програма издвајамо следеће:

♪ **Циљ** наставе Српског језика јесте *да ученици овладају основним законитостима српског књижевног језика на којем ће се усмено и писмено правилно изражавати, да упознају, доживе и оспособе се да тумаче одабрана књижевна дела, позоришна, филмска и друга уметничка остварења из српске и светске баштине.*

♪ **Задаци:**

- развијање љубави према матерњем језику и потребе да се он негује и унапређује;
- основно описмењавање најмлађих ученика на темељима ортоепских и ортографских стандарда српског књижевног језика;
- поступно и систематично упознавање граматике и правописа српског језика;
- упознавање језичких појава и појмова, овладавање нормативном граматиком и стилским могућностима српског језика;
- оспособљавање за успешно служење књижевним језиком у различитим видовима његове усмене и писмене употребе и у различитим комуникационим ситуацијама (улога говорника, слушаоца, саговорника и читаоца);
- развијање осећања за аутентичне естетске вредности у књижевној уметности;
- развијање смисла и способности за правилно, течно, економично и уверљиво усмено и писмено изражавање, богаћење речника, језичког и стилског израза;
- увежбавање и усавршавање гласног читања (правилног, логичког и изражајног) и читања у себи (доживљајног, усмереног, истраживачког);
- оспособљавање за самостално читање, доживљавање, разумевање, свестрано тумачење и вредновање књижевноуметничких дела разних жанрова;
- упознавање, читање и тумачење популарних и информативних текстова из илустрованих енциклопедија и часописа за децу;
- поступно, систематично и доследно оспособљавање ученика за логичко схватање и критичко процењивање прочитаног текста;
- развијање потребе за књигом, способности да се њоме самостално служе као извором сазнања; навикавање на самостално коришћење библиотеке (одељенске, школске, месне); поступно овладавање начином вођења дневника о прочитаним књигама;

- поступно и систематично оспособљавање ученика за доживљавање и вредновање сценских остварења (позориште, филм);
- усвајање основних теоријских и функционалних појмова из позоришне и филмске уметности;
- упознавање, развијање, чување и поштовање властитог националног и културног идентитета на делима српске књижевности, позоришне и филмске уметности, као и других уметничких остварења;
- развијање поштовања према културној баштини и потребе да се она негује и унапређује;
- навикавање на редовно праћење и критичко процењивање емисија за децу на радију и телевизији;
- подстицање ученика на самостално језичко, литерарно и сценско стваралаштво;
- подстицање, неговање и вредновање ученичких ваннаставних активности (литерарна, језичка, рецитаторска, драмска, новинарска секција и др.);
- васпитавање ученика за живот и рад у духу хуманизма, истинољубивости, солидарности и других моралних вредности;
- развијање патриотизма и васпитавање у духу мира, културних односа и сарадње међу људима.

Посматрано из перспективе уметности, одређени број филозофа, историчара, психолога, музиколога, али и педагога, бавио се питањем да ли се код настанка људске врсте *родила* прво говорна или певана реч. Како год они научно правдали своје закључке, једно је сигурно – прва дечја гласовна репродукција (оглашавање) може се сматрати музиком речи. Ако темељније сагледамо, не можемо а да не поменемо да певана реч моментално задобија дечју пажњу, слушајући оно је имитира, а сам његов говор уз игру, постаје једноставна музичка творевина. Не без разлога, текст и мелодија песме, уче се заједно. Јединство у сазнајном процесу постоји, али када покушате да се са дететом присетите неке већ научене песме, чућете прво неко певушење, па тек онда присећање на мисаону срж коју носи текст.

Стих и музички ритам су у нераскидивој вези. Њихово интегративно јединство, искористила је музичка педагогија, захваљујући великом броју народних и дечјих примера из књижевног опуса. Изговарањем стиха и дељењем на слоге, диференцира се ритам који деца врло брзо несвесно усвајају. Ритам је основни елеменат свих музичких структура. Између њега и других елемената музичке структуре постоји условљеност која им даје карактер естетске форме. Ритам је заједничко име за три

фактора, који се у музичкој стварности ретко раздвајају – темпо и с њим везане агогика и метрика. Стих је ритмичка целина утемељена на одређеном броју слогова. Сlikовитост и ритмичност су два најизразитија својства песничког језика. Стих је темељна подлога песме, а ритмичност је једна од главних функција песничког израза. Ритмом се изражава и наглашава емотивно или мисаоно обележје песме. Јединство слога речи у стиху и његовог несвесног преношења на нотно трајање, омогућава трајност при асоцијативном запамћивању и поспешује музичку меморију, као и свесно усвајање музичких појава и законитости у даљем музичком образовању, поспешујући вештину бављења музиком. Као недостатак, у песмама за децу може да дође до непоштовања природе, латентне мелодије коју текст у себи носи, из чега произилази неусклађеност музичког и језичког акцента. То умањује вредност песме и неприродно и негативно делује на природно осећање језичког акцента који деца имају у свом говорном изразу. Језички акценти морају да буду што је могуће приближнији и исти са музичким акцентом, тј. са мелодијом самог говора, а песма певљива и лакша за учење. Сегмент драмског обликовања приче за децу нуди безброј интегративних елемената за усвајање садржаја из музике и језика. Музичке драматизације су одувек биле најинтересантнији облик играња детета, али и најзахтевније.

Неизоставна пракса у нашим школама, нарочито на подручју Враћа и околине, што се могло уочити при реализацији практичног рада, јесте замена часова Музичке културе за савладавање изостављених математичких садржаја. Разлог је што се и у математици као науци границе сазнања стално проширују, па је неопходно бити у току сталних промена напретка. С друге стране, чињеница је да у математици, као и у музици, појмови у реалној стварности не постоје. Према мишљењу Т. Малиновића и Н. Малиновић-Јовановић, апстрактни језик математичке структуре количинских односа и просторних облика, омогућава виши степен научног мишљења. Развијајући симетрију и хармонију код ученика, поспешује и естетско васпитање. Кроз наставни процес, ученику се саопштава велики број информација, а од њега се очекује да их схвати и упамти, да би их касније применио у решавању неког новог проблема (према Малиновић, Малиновић-Јовановић, 2002).

Испред наведено није све што математику чини специфичном. „Математика је младост логике, а логика је зрелост математике“ (Првановић, 1970: 14). Логика је основа свих музичких дешавања, а математика окосница пропорционалних односа у конструкцији музичких партитура. Из овог тројства јасно се назире могућност интегративном приступу јер су музика и математика универзалне, повезује културне,

историјске, интелектуалне границе. Музика има основа у математици, математика се одражава у музици. Међуповезаност математике и музике пулсира властитим ритмом и хармонијом. Човек је веома рано увидео да прсти на рукама могу да буду репрезенти било које количине. То је помогло представљању бројева помоћу прстију, а може се интегрисати са *Вилхелмовом* руком на којој су прсти представљали линије у линијском систему са празнинама међу њима, а тонови заузимали место у квалитативним односима тонских висина. Значајно је поменути и Русоово представљање тонских трајања и висина помоћу бројева. Он је оснивач бројчане методе која је имала за циљ да олакша наставу певања, а заживела је у 18. веку. Међутим, сви ови интегративни покушаји представљали су више забуну неголи помоћ у избегавању апстрактног схватања тонске уметности, али су свакако били покушаји њеног приближавања логичном људском расуђивању.

У настави музике и математике има доста елемената за интегративно учење, али на старијем узрасту ученика, у предметној настави, па чак и касније, док подручје разредне наставе за интеграцију наставних предмета који проучавају њихове законитости и језике симбола, још увек остаје недовољно опипљиво. У почетном музичком описмењавању, у области ритмичког образовања, основну јединицу бројања представља четвртина ноте и није логично повезати је са разломком у математичком смислу, где четвртина представља само део неке целине. Међутим, ако се у музичком метру, такт схвати као једна целина, онда се одређеном мером четвртина може схватити као део целине, која се увек броји једним откуцајем или једним покретом руке. До проблема у логичном закључивању долази када јединица бројања у мелодијско-ритмичком току није четвртина, већ нека друга нотна вредност. Математичке пропорције своје место проналазе и при настанку и конструкцији жичаних музичких инструмената, у низању тонова у лествици, схватању интервала и акордских склопова и слично. Корелацијских веза и односа је превише, али их овде не треба помињати и удаљавати се од суштине - могућности интегративног учења наставних садржаја предмета Музичка култура и Математика у разредној настави.

Примарни задатак наставе предмета Математике односи се на оспособљавање ученика за самостално долажење до нових математичких појмова, извођење математичких тврђења и закључака; логичко повезивање појмова и тврђења у целину.

♫ **Циљ** наставе Математике у основној школи јесте да ученици усвоје елементарна математичка знања која су потребна за схватање појава и зависности у животу и друштву; да оспособи ученике за примену усвојених математичких знања у

решавању разноврсних задатака из животне праксе, за успешно настављање математичког образовања и за самообразовање; као и да доприносе развијању менталних способности, формирању научног погледа на свет и свестраном развоју личности ученика.

♪ Задаци:

- да ученици стичу знања неопходна за разумевање квантитативних и просторних односа и законитости у разним појавама у природи, друштву и свакодневном животу;
- да ученици стичу основну математичку културу потребну за откривање улоге и примене математике у различитим подручјима човекове делатности (математичко моделовање), за успешно настављање образовања и укључивање у рад;
- да развија ученикову способност посматрања, опажања и логичког, критичког, стваралачког и апстрактног мишљења;
- да развија културне, радне, етичке и естетске навике ученика, као и математичку радозналост у посматрању и изучавању природних појава;
- да ученици стичу способност изражавања математичким језиком, јасност и прецизност изражавања у писменом и усменом облику;
- да ученици усвоје основне чињенице о скуповима, релацијама и пресликавањима;
- да ученици савладају основне операције с природним, целим, рационалним и реалним бројевима, као и основне законе тих операција;
- да ученици упознају најважније равне и просторне геометријске фигуре и њихове узајамне односе;
- да оспособи ученике за прецизност у мерењу, цртању и геометријским конструкцијама;
- да ученицима омогући разумевање одговарајућих садржаја природних наука и допринесе радном и политехничком васпитању и образовању;
- да изграђује позитивне особине ученикове личности, као што су: истинољубивост, упорност, систематичност, уредност, тачност, одговорност, смисао за самостални рад;
- да интерпретацијом математичких садржаја и упознавањем основних математичких метода допринесе формирању правилног погледа на свет и свестраном развоју личности ученика;

- да ученици стичу навику и обучавају се у коришћењу разноврсних извора знања.

У почетној настави Математике *појмови* су основни и најважнији елеменат за разумевање и овладавање наставним садржајем. Они представљају основну грађу мишљења и покретачи су интелектуалног рада. Процес стицања знања у настави математике темељи се на схватању математичких појмова који се јављају у том процесу. „Са математичке тачке гледишта под математичким појмом се подразумева замисао (мисаони одраз) битних (карактеристичних) својстава скупа објеката (предмета, појава и процеса)“ (Малиновић, Малиновић-Јовановић, 2002: 29). Процес развијања математичког појма поступно се уводи у наставни процес спирално распоређеним програмским садржајима кроз разреде. Квалитет знања која су ученици стекли о појму математичким расуђивањем путем изграђивања или формирања појма јесте на нивоу разумевања. Такав појам спреман је за примену у пракси.

Настава о природи и друштву има прилично дугу историју и њен развој прате многе промене, нарочито у конципирању њене улоге у разредној настави. Корене вуче још из античког периода, а најзначајније полазне основе пружили су велики мислиоци Платон и Аристотел. Данас се још увек у разним историјским документима о музици, провлаче Платонове речи – *Што је у држави боља музика, боља ће бити и држава; Музика се бави лепим на подручју звукова, а само добри људи могу уживати у лепом; ...* (Којов-Буквић, 1989).

Овај предмет је током свог развоја често мењао назив, а данас се за овај предмет користе - у првом и другом разреду термин *Свет око нас*, у трећем и четвртм *Природа и друштво*. Ако пажљиво анализирамо садржаје наставних предмета Музичка култура и Свет око нас/Природа и друштво у разредној настави, приметимо да готово нема бројалице, песме или музичке игре која није литерарно везана за неки природни или друштвени појам. Интегративне везе се огледају у повезивању карактера музике са детерминантама одређеног појма који се усваја. Ако се присетимо делова рада када напомињемо да дете најбоље учи у игри, поимањем онога што је у његовој најближој околини, издвојиће се велики број елемената за интегративно учење и повезивање наставних садржаја. Међутим, настава о природи и друштву, попут наставе предмета Српски језик, нуди могућност тематског планирања, што је у почетној настави музике у основној школи немогуће остварити, јер су музички садржаји, по својој природи, исцепкани мноштвом интегрисаних активности и не могу се груписати у наставне теме. Могуће их је интегративно усвајати на основу засебних наставних јединица!

У самом Програму наставе о природи и друштву постављени су добри темељи за унутарпредметну, али и међупредметну интеграцију, како хоризонталну, тако и вертикалну. Стога је и оправдано што се прва истраживања о интегративној настави у нашим школама, крећу баш у овој области.

♪ Општи **циљ** интегрисаног наставног предмета Свет око нас/Природа и друштво јесте *да деца упознају себе, своје окружење и развију способности за одговоран живот у њему.*

♪ Остали **циљеви и задаци**:

- развијање основних појмова о непосредном природном и друштвеном окружењу и повезивање тих појмова;
- развијање способности запажања основних својстава објеката, појава и процеса у окружењу и уочавање њихове повезаности;
- развијање основних елемената логичког мишљења;
- развијање радозналости, интересовања и способности за активно упознавање окружења;
- оспособљавање за самостално учење и проналажење информација;
- интегрисање искуствених и научних сазнања у контуре система појмова из области природе и друштва;
- стицање елементарне научне писмености и стварање основа за даље учење;
- усвајање цивилизацијских тековина и упознавање могућности њиховог рационалног коришћења и дограђивања;
- развијање еколошке свести.

Основа свих људских радњи и умних потенцијала, духовних постигнућа и креативног стваралаштва јесте здраво тело. О телесној и духовној равнотежи, о хармоничном расту и развоју сваког детета понаособ, води се рачуна још у предшколским установама, остваривањем циља и задатака **Физичког васпитања**. Као наставни предмет у разредној настави, базира се на следећем:

♪ **Циљ** Физичког васпитања је да разноврсним и систематским моторичким активностима, у повезаности са осталим васпитно-образовним подручјима, допринесе интегралном развоју личности ученика (когнитивном, афективном, моторичком), развоју моторичких способности, стицању, усавршавању и примени моторичких умења, навика и неопходних теоријских знања у свакодневним и специфичним условима живота и рада.

♪ Задаци:

- подстицање раста, развоја и утицање на правилно држање тела;
- развој и усавршавање моторичких способности;
- стицање моторичких умења која су, као садржаји, утврђени програмом физичког васпитања и стицање теоријских знања неопходних за њихово усвајање;
- усвајање знања ради разумевања значаја и суштине физичког васпитања дефинисаног циљем овог васпитно-образовног подручја;
- формирање морално-вољних квалитета личности;
- оспособљавање ученика да стечена умења, знања и навике користе у свакодневним условима живота и рада;
- стицање и развијање свести о потреби здравља, чувања здравља и заштити природе и човекове средине.

„Циљ физичког васпитања ученика основне школе је да разноврсним и систематским моторичким активностима, у повезаности са осталим васпитно-образовним подручјима, допринесе интегралном развоју личности ученика (когнитивном, афективном, моторичком), развоју моторичких способности, стицању, усавршавању и примени моторичких умења, навика и неопходних теоријских знања у свакодневним и специфичним условима живота и рада“ (Бранковић, 2010: 13).

По мишљењима појединих аутора (према Момчиловић, Момчиловић, 2007), физичко васпитање се не може схватити нити само предметом, нити само вештином, већ га можемо сагледати као неодвојиви део васпитања детета од тренутка доласка на свет. То је процес у коме појединац путем физичке активности постиже оптималне физичке, менталне и социјалне способности. Физичке способности, култура и умеће, често су инспирација и мотив човеку за његово уметничко изражавање, било покретом, музиком или ликовним путем.

Сваки намерни покрет тела контролише се лакше уз правилно одабране музичке садржаје. Физичким васпитањем негује се традиционално - фолклор и игра у колу, али и се приближавамо и страном – ритмичке игре и плесне форме. Интересантно је то да се ученик, врло често, у овим формама, при извођењу, осећа двојачко – субјективно и објективно, и као извођач и као инструмент. Таквих садржаја је, нажалост јако мало у нашој наставној пракси, па није ни чудо што деца не умеју да играју у колу или плешу у пару. Као недостатак интеграције музичких и физичких активности, издваја се тешко усвајање трочетвртинског такта који је иначе страни елемент, а ритам и кретност се могу успешно развијати физичким васпитањем. Кроз дечје народне игре развијају се

моторичке - музичке (ритам, темпо, динамика, меморија, интерпретација извођења) и физичке (снага, брзина, издржљивост, гipкост, окретност) способности, осим свих оних обележја на које игра утиче у дејем животу. Временом, музика је постала саставни део спортских грана. Директно присуство музике у неким спортовима оправдано је тиме што примењена музика допуњује моторичку представу и обогаћује је.

Кратку дискусију о карактеристикама наставних (обавезних) предмета у првом сегменту основношколско образовања, затварамо освртом на још једну уметност која се сматра *мирођијом* у раду свих поменутих предмета. Нема наставног градива које се не може насликати, чак и када су питању једноставне линије у конструкцији линијског система (рецимо у музици). Међутим, при интегративном усвајању знања из предмета Музичка и Ликовна култура, принцип рада се ослања на проналажењу конкретних веза и односа у садржајима оба предмета. Осим што делују на пољу *лепог*, ове уметности имају много елемената за интегративно сагледавање у образовном раду – боја, ритам, облик/форма, динамика, линија... Облик и боја примарно привлаче пажњу дејим чулима, те их у раду по принципу свесног опажања, можемо искористити у схватању трајања и висине тона, односно у прихватању висинских односа и ритмичких токова. Ритмичко-мелодијске слике као дидактичко средство у настави предмета Музичка култура примењују се у раду на развијању дејје ритмичке и интонативно-мелодијске перцепције на начин веома сродан принципу представљања тонских висина и трајања у нотном писму. Иако музика није просторна уметност, визуелне представе стварају се у дејем уму на сличан начин као и у поимању оних у ликовној уметности. Оно што обележава обе уметности је стицање вештина као основа за бављење њима и разумевање њихових специфичних језика.

Не можемо, а да не поменемо, поново негативну праксу у нашим школама да се ликовни моменат често користи као илустрација музичког дела које је одслушано, без дубљег промишљања о стваралачком чину и могућностима дејјег изражавања. Учитељи нису свесни чињенице да се на часовима на којима се уметности интегришу ствара дејји имагинарни свет, па се истовремено могу издвојити даровити ученици чије способности ваља приметити, али и они којима је потребан додатни рад да се не би створила одбојност према уметности уопште.

Настава Ликовне културе тежи учењу и креативном изражавању, ка слободном истраживању и упознавању са изазовима који се темеље на обликовном мишљењу, ликовном изражавању визуелним елементима, симболима својих идеја и осећаја, мање стратегији подучавања. У интеграцији са музичким елементима и опажањем, уз

коришћење аудио-визуелних савремених средстава, стичу се јасне представе о ономе што чулом слуха треба усвојити.

♪ **Циљ** васпитно-образовног рада у настави Ликовне културе јесте *да се подстиче и развија учениково стваралачко мишљење и деловање у складу са демократским опредељењем друштва и карактером овог наставног предмета.*

♪ **Задаци:**

- настава ликовне културе има задатак да развија способност ученика за опажање облика, величина, светлина, боја, положаја облика у природи;
- да развија памћење, повезивање опажених информација, што чини основу за увођење у визуелно мишљење;
- стварање услова за разумевање природних законитости и друштвених појава;
- стварати услове да ученици на сваком часу у процесу реализације садржаја користе технике и средства ликовно-визуелног изражавања;
- развијање способности за препознавање традиционалне, модерне, савремене уметности;
- развијати ученикове потенцијале у области ликовности и визуелности, те му помагати у самосталном изражавању коришћењем примерених техника и средстава;
- развијати љубав према вредностима израженим у делима свих облика уметности;
- да ствара интересовање и потребу за посећивањем изложби, галерија, музеја и чување културних добара;
- да осетљивост за ликовне и визуелне вредности коју стичу у настави, примењују у раду и животу;
- развијати сензибилитет за лепо писање;
- развијати моторичке способности ученика.

Међу предметима у разредној настави постоји, као што се може видети из приложеног, безброј изражајних елемената од којих се креће у раду на конструисању концепција интегративног учења, посматрано из перспективе наставе предмета Музичка култура.

2.2. МОГУЋНОСТИ ИНТЕГРАТИВНОГ УСВАЈАЊА НАСТАВНИХ ЈЕДИНИЦА САДРЖАЈА ПРЕДМЕТА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ

Интегративни приступ садржајима предмета разредне наставе у овом делу рада подразумева успостављање хоризонталних међупредметних веза, односно, интегративно учење сродних садржаја различитих наставних предмета у истом разреду. Издвојене су наставне јединице погодне за конструисање *модела* интегративног часа. Да ли ће усвајање знања, сливањем у јединствену активност, бити организовано као двочас или интегративни дан, зависи од захтева наставе и саме концепције рада.

Примери су дати по наставним предметима и одвојени су по разредима. Негде је, по нашем мишљењу, било простора за спајање више садржаја у једну интегративну целину, што потврђује чињеницу да овакво планирање пружа учитељима пуно слободе у креирању наставе.

МУЗИЧКА КУЛТУРА

СРПСКИ ЈЕЗИК

1. разред

<i>Срећа ћака првака</i>	<i>Први дан у школи</i>
<i>Кад си срећан</i>	<i>Поздрав првацима</i>
<i>На крај села</i>	Упознајте моју кућу На селу
<i>Ау што је школа згодна</i>	Моја школа
<i>А ја бих да се играм</i>	Волим да се играм
<i>Јесте л' икад чули то?</i>	Шаљиве песме
<i>Другарство</i>	Упознајте мог друга
<i>Царство у другарству</i>	
<i>Рођенданска песма</i>	Дођите на мој рођендан
<i>Звук – тон</i>	Шта чујемо у природи

<i>Саобраћајац</i> <i>Како се прелази улица</i>	На улици
<i>Ал' је леп овај свет</i> <i>У ливади</i> <i>Иду, иду мрави</i> <i>Ситна је киша падала</i>	На излету
<i>Рибар</i> <i>Чамац на Тиси</i>	На реци
<i>Чисто дете</i> <i>Чисте руке</i>	Бринемо о здрављу
<i>Јесен</i> <i>Све је пошло наопачке</i>	Стиже јесен
<i>Животињско царство</i>	У зоо-врту
<i>На слово, на слово</i>	Слово, реч, реченица
<i>Најлепша мама на свету</i> <i>Моја мама дивно прича сваке ноћи</i> <i>Моја мама</i> <i>Иде маца око тебе</i> <i>Миши је добио грип</i> <i>Чика Мрак</i>	Глас и штампано слово М Писано слово М Писање честитке
<i>Поздравите мога тату</i> <i>Мој тротинет</i>	Глас и штампано слово Т Писано слово Т
<i>Брате Иво</i> <i>Ми идемо</i>	Глас и штампано слово И Писано слово И
<i>Сол ми дај</i> <i>Синоћ мајка</i>	Глас и штампано слово С Писано слово С
<i>Ресаво водо 'ладна</i> <i>Здравица</i>	Глас и штампано слово Р Писано слово Р
<i>Јежева успаванка</i> <i>Авантуре малог Ју-ју</i> <i>Снела кока јаје</i> <i>Скључао се мали јеж</i>	Глас и штампано слово Ј Писано слово Ј Глумимо
<i>Лазара мајка карала</i>	Глас и штампано слово Л

<i>Лопта</i>	Писано слово Л
<i>Лептир и цвет</i>	Лопта
<i>Вуче, вуче бубо лења</i>	Глас и штампано слово В
<i>Висибаба</i>	Писано слово В
<i>Веверица</i>	
<i>Заклео се бумбар</i>	Глас и штампано слово З
<i>Зеџ коло води</i>	Писано слово З
<i>Зеџ копа репу</i>	
<i>Десет љутих гусара</i>	Глас и штампано слово Г Писано слово Г Десет љутих гусара
<i>Пекарчић</i>	Глас и штампано слово П Писано слово П
<i>Кока и пилићи</i>	Глас и штампано слово К Писано слово К
<i>Дошла ми бака на пазар</i>	Глас и штампано слово Д
<i>Димничар</i>	Писано слово Д
<i>Берем, берем грозђе</i>	Глас и штампано слово Б Писано слово Б
<i>Хајде са мном да играш</i>	Глас и штампано слово Х
<i>Хајд' на лево</i>	Писано слово Х
<i>Час тамо</i>	Глас и штампано слово Ч
<i>Чик, чика, чик</i>	Писано слово Ч
<i>Ивин воз</i>	Глас и штампано слово Ћ
<i>Пролећна песма</i>	Писано слово Ћ
<i>Цица из Гривца</i>	Глас и штампано слово Ц
<i>Цвеће</i>	Писано слово Ц
<i>Азбука</i>	Азбука
<i>Новогодишња песма</i>	Читамо текстове о Новој години
<i>Зимска песма</i>	Радујемо се зимском распусту
<i>Први снег</i>	На снегу
<i>Пада снежак</i>	
<i>На леду</i>	

<i>Химна Вуку Караџићу</i>	Причамо о Вуку Караџићу
<i>Стиже нам Пролеће</i>	<i>Пролеће</i>
<i>Пролеће</i>	<i>Кад пролеће дође</i>
<i>Добро јутро, добар дан</i> <i>Киша и мрав</i> <i>Ситна је киша падала</i>	<i>Кишина прича</i>
<i>Зимски ветар</i>	<i>Ветар сејач</i>
<i>Звечка</i> <i>Штапићи</i> <i>Триангл</i> <i>Бубањ</i>	<i>Подела речи на слоге</i> <i>Разбрајалица</i>
<i>Химна Св. Сави</i>	Важне личности
<i>Музика из цртаног филма Под морем</i>	Били смо у биоскопу
<i>Карневал животиња – Лабуд</i>	<i>Бајка о лабуду</i> <i>Мати</i>
<i>Карневал животиња – Петлови и кокошке</i>	<i>Петао и боје</i>
<i>Лептирићу шаренићу</i>	<i>Први лептир</i>
<i>Иде мали патак</i>	<i>Пачја школа</i>

2. разред

<i>Шапутање</i>	<i>Тајна</i> <i>Лаурина тајна</i>
<i>Јој што вреди добар друг</i> <i>Ђачке радости</i>	<i>Добри пријатељи</i>
<i>Медведова женидба</i>	<i>Медведова женидба</i> <i>Бајка</i>
<i>Распевана дружина</i>	Упознајте мог друга или другарицу
<i>Страшан лав</i>	<i>Лав и миш</i>

<i>Миш је добио грип</i>	
<i>Другарска</i>	Како помажемо једни другима
<i>Воз за Чачак</i>	<i>Доживљаји мачка Тоше</i>
<i>Ен, ден, дини</i> <i>Два се петла побише</i>	<i>Разбрајалице за жмурке</i>
<i>Нилски коњ</i> <i>Карневал животиња - Антилопе</i>	<i>Нилски коњ и антилопа</i>
<i>Чика Мрак</i>	<i>Мрак</i>
<i>Ав, ав, ав</i> <i>Зашто куче арлауче</i>	<i>Пас и његова сенка</i>
<i>Јесен</i>	Стигла нам је јесен
<i>Моја машта смишља свашта</i> <i>А ја бих да се играм</i>	<i>Еј, како бих</i> <i>Дај ми крила један круг</i>
<i>Авантуре малог Ју-ју</i> <i>Добио ми тата кеца</i>	<i>Забринуте родитељи</i>
<i>Меда Мишко</i>	<i>Лакоми мечићи</i>
<i>Народна песма и игра</i> <i>Чобан тера овчице</i> <i>Митку ногу заболеше</i> <i>На камен села Анђелка</i>	Народна песма
<i>Разболе се лисица</i>	<i>Лија и ждрал</i> <i>Лисица и гавран</i> <i>Старо лијино лукавство</i>
<i>Болесник на три спрата</i>	<i>Пера као доктор</i> <i>Болесник на три спрата</i>
<i>Зимска песма</i>	<i>Сликарка зима</i>
<i>Мала принцеза Цица из Гривца</i>	<i>Бајка о принцези, принцу и злом чаробњаку</i>
<i>Бака Мара</i>	<i>Једнога дана</i>
<i>Пецање</i> <i>Рибарчета сан</i>	<i>Бајка о рибару и рибици</i> <i>Циц</i>
<i>Најлепша мама на свету</i> <i>Моја мама</i>	<i>Песма за мамине очи</i>

<i>Медвед бере јагоде</i>	<i>Медвед и девојчица</i>
<i>У ливади</i> <i>На ливади</i>	<i>Ено где лети цвет</i>
<i>Висибаба</i>	<i>Висибаба и развигор</i>
<i>Деда и репа</i>	<i>Смешно чудо</i>
<i>Пролећна песма (Слушао сам једно јутро)</i>	<i>Чуо сам</i> <i>Позив на крекетање</i>
<i>Зеџ копа репу</i>	<i>Зеџ на спавању</i>
<i>Сунце је грануло</i>	<i>Пролећно јутро у шуми</i>
<i>На киши</i>	<i>Кад почне киша да пада</i>
<i>Летња песма</i>	<i>Летње пустиловине</i>
<i>Врани коњи се играју</i> <i>Магарац и кукавица</i>	<i>Коњ и магаре</i>
<i>Светосавска Химна</i>	<i>У част Светом Сави</i>

3. разред

<i>Јесенска песма</i> <i>Годишња доба</i>	<i>Септембар</i>
<i>Успаванка</i> <i>Лаку ноћ</i>	<i>Лаку ноћ</i>
<i>Дуги и кратки звуци</i> <i>Четвртина и осмина ноте</i> <i>Половина ноте</i>	<i>Растављање речи на слоге</i>
<i>Бумбаров лет</i> <i>Бумбар и пчеле</i>	<i>Пчелиња матица</i>
<i>Љутило мече</i>	<i>Љутило мече</i>
<i>Иду, иду мрави</i> <i>Цврчак и мрави</i> <i>Ближи се лето</i>	<i>Цврчак и мрави</i>

Обрада тона РЕ - Ресаво водо 'ладна Обрада тона МИ – Ми идемо преко поља Обрада тона ФА – Фалила ми се Обрада тона ДО – Дошла ми бака Обрада тона СОЛ – Сол ми дај	Народне умотворине
У Ивана господара Ерско коло Поскакуша На крај села С' оне стране Дунава У Будиму граду Ја посејох лубенице	Народне песме
Деда Мраз Дошла је зима	Зима Први снег
Вејавица Зимски ветар	Ветар и сунце
Карневал животиња – Птице Изгубљено пиле	Врапчић Женидба врапца Подунавца
Љубав је кад се неко воли	Прва љубав Стакларева љубав Љубавне песме Заљубљене ципеле
Вук и овца Три прасета Вуче, вуче бубо лења	Вук и јагње
Карневал животиња - Лав	Лав и човек
Разграна грана јоргована Где је онај цветак жути Лептир и цвет	Песма о цвету
Снежана и седам патуљака – Хај-хо	Истицање речи у реченици

<i>На дрвеном коњу</i>	Народне епске песме – <i>Марко Краљевић</i> <i>Бајка о белом коњу</i>
<i>Брзе и споре животиње</i>	<i>Корњача и зец</i>
Карневал животиња – <i>Акваријум</i> <i>Ал' је леп овај свет</i>	<i>Какве је боје поток</i> <i>Славуј и сунце</i>
<i>На слово, на слово</i>	<i>Прича о раку кројачу</i>
<i>Здравица</i>	<i>Здравица</i>
<i>Игра шећерне виле, балет</i>	Бајке браће Грим
Свирамо на металофону	Азбука и абецеда
<i>Час тамо</i>	Различити облици кретања
<i>Лаку ноћ</i>	Оријентација у простору

4. разред

<i>Болесна и здрава лутка</i>	Моја омиљена играчка Бела и жута и девојчица
<i>Шапутање</i>	<i>Друг другу</i>
<i>Синоћ је куца лајала</i>	Моја омиљена животиња
<i>Док месец сја</i>	<i>Бајка о дечаку и месецу</i> <i>Мјесец и његова бајка</i>
<i>Телефонијада</i>	Један смешан телефонски разговор
<i>Позна јесен</i> <i>Јесен</i>	<i>Јесен</i> <i>Позно јесење јутро</i>
<i>Примили смо вести тазе</i>	<i>Шаљиве вести</i>
<i>Слике са изложбе</i>	Пре причавање
<i>Савила се бела лоза винова</i> <i>'Ајде Като</i> <i>Свадебни марш</i>	<i>Прва љубав</i>
<i>Адађо</i>	<i>Виолина</i>
<i>Цигански уранак</i>	<i>Циганин хвали свога коња</i>

<i>Вивак</i>	<i>Врабац</i>
<i>Птице се враћају</i>	
<i>Санак снило</i>	<i>Олданини вртови</i>
<i>Ој Јело, Јелице</i>	Народне обичајне песме
<i>Дафина</i>	
<i>У Милице</i>	
Неки народни музички инструменти	
<i>Наджњева се момак и девојка</i>	<i>Наджњева се момак и девојка</i>
<i>Јеленче</i>	<i>Јеленче</i>
<i>Играле јунаци</i>	<i>Јуначка песма</i>
	<i>Стари Вујадин</i>
<i>Успавана лепотица</i>	<i>Трнова Ружица</i>



МУЗИЧКА КУЛТУРА

МАТЕМАТИКА

1. разред

<i>Ивин воз</i>	Веће и мање, Више и ниже
<i>Звук и тон</i> (дужина трајања тона)	Дуже и краће
<i>Кока и пилићи</i> (солиста и хор)	Исто и различито
<i>Хајд' на лево</i>	Лево и десно
<i>Под оном гором зеленом</i>	Изнад и испод
<i>У ливади, под јасеном</i>	У, изван и на
<i>Игра коло</i> <i>Бубањ</i>	Круг
<i>Триангл</i>	Троугао
<i>Болесна лутка, Здрава лутка</i>	Упоредивање предмета према две и више особина

<i>Једна врана гакала</i>	Број 1
<i>Два се петла побише</i>	Број 2
<i>Десет љутих гусара</i>	Бројеви прве десетице
<i>Један ми је, билбил</i>	
<i>Учимо да бројимо</i>	Представљање бројева од 0 до 10 на
<i>Рачунање</i>	бројевној правој
<i>Дошла ми бака на пазар</i>	Наш новац

2. разред

<i>Дванаест месеци</i>	Дани у недељи, месеци у години, годишња
<i>Дани у недељи</i>	доба
<i>Годишња доба</i>	
<i>Музика сатова</i>	Мерење времена, час и минут
<i>Распевана математика</i>	Множење са 2 и са 4

3. разред

Такт и тактирање (бројање покретима руку)	Разломци $\frac{1}{2}$ и $\frac{1}{4}$
Четвртина и осмина ноте	$\frac{1}{8}$ и $\frac{1}{4}$
Ритмичке враголије	
<i>У круг</i>	Круг и кружница
<i>Ерско коло</i>	
Коло	

4. разред

<i>Ој, Јело, Јелице</i>	Читање, писање и упоређивање разломака
<i>Играле јунаци</i>	
Трочетвртински такт	
<i>Гласићи нам тихо брује</i>	
Игре у троделном такту	
<i>Разгранала грана јоргована</i>	



МУЗИЧКА КУЛТУРА

СВЕТ ОКО НАС / ПРИРОДА И ДРУШТВО

1. разред

<i>Срећа ђака првака</i>	Дечја права
<i>Звук – тон</i>	Час у природи
<i>Шума блиста, шума пева</i>	Игра пантомиме
	Игра звукова
	Жива и нежива природа
<i>Чисто дете</i>	Моја чула
	Чувам своје здравље
<i>Веверица</i>	Које делове тела имају животиње
<i>Брзе животиње и Корњаче</i>	
<i>Коњ има чет'ри ноге</i>	
<i>Две ручице</i>	
<i>Јесен</i>	Пратим промене у природи – јесен
Јесењи плодови	Јесењи плодови
<i>Ситна је киша падала</i>	Какво је време
<i>Пљус, пљус</i>	Киша
<i>Лепотица и звер</i>	Особине ваздуха

<i>Снежана и седам патуљака</i>	Природне појаве
<i>Чик, чика, чик</i> <i>Ко шта уме</i>	Слични смо и различити
<i>Уш'о меда у дућан</i>	Покрени, промени правац.
<i>Зеџ коло води</i>	Дивље животиње Особине живих бића
<i>Хајде са мном да играш</i> <i>Иде маца око тебе</i> <i>Скључао се мали јеж</i> <i>Зеџ копа репу</i>	Покретање и кретање предметима
Музичка радионица (дечји инструменти – звечка, штапићи, триангл, бубањ...) – свирање по слуху, стваралаштво – прављење инструмената	Нежива природа Особине материјала
<i>Дванаест месеци</i>	Мој календар
<i>Први снег</i> <i>Пада снежак</i> <i>Зимска песма</i>	Пратим промене у природи – зима
<i>Новогодишња песма</i> <i>Деда Мраз</i> <i>Химна Св. Сави</i>	Зимске чаролије Празници
<i>На Божић</i>	Лепо је имати родбину Породични албум
<i>Пролећна песма</i> <i>Стиже нам пролеће</i>	Пратим промене у природи – пролеће Весници пролећа (висибаба, кукурек, јагорчевина)
<i>Рођенданска песма</i>	Твоје потребе и осећања Култура живљења
<i>Саобраћајац</i> <i>Ивин воз</i> <i>Путовање</i>	Саобраћај Саобраћајни знаци

<i>Рибар</i> <i>Пекарчић</i>	Занимање људи у мом крају
<i>На крај села жута кућа</i>	Врсте насеља Село
<i>Берем, берем грозђе</i>	Земљиште
<i>Ја посејох лан</i>	Живот људи на селу Врсте житарица Биљке сеоског домаћинства
<i>Чика Мрак</i>	Дан, ноћ, седмица, месец
<i>Хајд' на лево</i>	Оријентација у простору Начини кретања
<i>Димничар</i> <i>Пекарчић</i>	Како у насељу делимо послове Обликовање материјала
<i>Јежева успаванка</i> <i>Медведова женидба</i>	Животиње наших шума Дивље животиње Биљке и животиње наших ливада Свадбе некад и сад
<i>Летња песма</i>	Промене у природи - лето
<i>Под морем</i>	Где има воде Вода око нас
<i>Кинески плес и Игра свирала</i>	Сличности и разлике Србија и неке друге државе

2. разред

<i>Ау, што је школа згодна</i> <i>Шапутање</i>	Колико познајем друштво из одељења Школа
<i>Химна Св. Сави</i>	Наши школски празници

<i>Престај, престај кишице</i>	Природне појаве Киша Кружење воде у природи
<i>Куцање сата</i>	Колико је сати
Музички инструменти (штапићи, звечке, триангл, чинеле, даире, бубањ) – стваралаштво, свирање	Од чега су направљени предмети Врсте материјала
<i>Два се петла побише</i> <i>Изгубљено пиле</i> <i>Еци, пеци, пец</i>	Домаће животиње Животиње живе у групама Шта је кретање
<i>Гусен, гусеница</i> <i>Једна врана гакала</i> <i>Паче и пчела</i> <i>Песма о коњићу</i>	Инсекти Које делове тела имају животиње
<i>Вишњицица род родила</i> <i>Зелени се јагодо</i> <i>Разгранала грана јоргована</i> <i>Жирино коло</i> <i>Митку ноге заболеше</i>	Биљке као део живе природе Живот у селу и граду
<i>Јесен</i>	Пратим промене у природи – јесен
<i>Киша и мрав</i>	Како настају падавине Кружење воде у природи
<i>Добар вече суседице</i>	Живот у насељу Које је доба дана
<i>Како се шта ради</i>	Правила понашања
<i>Трамвај, ауто, воз</i>	Саобраћајни знаци
<i>Примили смо вести тазе</i> <i>Деда Мраз</i>	Нова година
<i>Божих, Божић</i>	Седмица, месец, година
<i>Зима</i> <i>Зимска песма</i> <i>Ала веје, веје</i>	Пратим промене у природи – зима Зимске приче

<i>Чобан тера овчице</i>	Домаће животиње Како се животиње крећу
<i>Деда и репа</i>	Делови биљке
<i>Сунце је грануло</i>	Сунчева светлост – услов живота
<i>Пролећна песма</i> <i>Пролећно коло</i>	Пратим промене у природи – пролеће
<i>Кукавица</i> <i>Лептир</i>	Весници пролећа
<i>Медведова женидба</i> <i>Хвалисави зечеви</i> <i>Меда Мишко</i>	Дивље животиње
<i>Срце</i>	Породично стабло
<i>Летња песма</i>	Пратим промене у природи – лето
<i>Хајде пријатељи</i>	Свет око нас Другарска слика Колико познајеш другове из одељења
<i>Блистај, блистај звездо мала</i>	Које је доба дана
<i>Мама, мама</i>	Припадамо породици
<i>Мала сирена, Књига о Џунгли, Три прасета</i>	Дивље и домаће животиње
<i>Радост Европе</i> <i>Другарство</i>	Пријатељ се у невољи познаје Правила понашања
<i>Док месец сја</i> <i>Иза дуге</i>	Светлост, дуга

3. разред

<i>Карневал животиња</i>	Животињско царство Копнена станишта
<i>Дуги и кратки звуци</i>	Чланови породице
<i>Тонска трајања</i>	Међусобни односи живих бића
<i>Половина ноте и половина паузе</i>	Породица (ужа и шира)

Такт, тактица	Култура становања
<i>Боже правде</i> <i>Светосавска химна</i> <i>Марш на Дрину</i>	Наше светковине
Обрада тона РЕ - <i>Ресаво водо 'ладна</i>	Животна станишта – Реке
<i>Октобар</i>	Годишња доба – Јесен
<i>Лабуд, Лав, Слон</i> (Карневал животиња)	Разговор о животињама и њиховом природном окружењу
<i>Изгубљено тиле</i>	Домаће животиње Како разврставамо животиње према исхрани Сналажење у простору
<i>Ловац Јоца</i>	Домаће и дивље животиње Природна станишта
<i>Вуче, вуче бубо лења</i> <i>Страшан лав</i>	Дивље животиње
<i>На слово, на слово</i>	Жива природа
<i>Вејавица</i>	Пратимо временску прогнозу
<i>У Будиму граду</i>	Култивисана станишта Завичај и обичаји
<i>На ливади</i> <i>Пећа и вук</i>	Копнена станишта
Народна и ауторска музика <i>Фалила ми се прошена мома</i>	Народни обичаји Културно наслеђе
<i>Друга руковет</i>	Описивање завичаја и обичаја
<i>С' оне стране Дунава</i>	Воде у Србији
<i>Ја посејох лубенице</i>	Природна богатства Србије
Коло <i>Ерско коло</i>	Опис завичаја и обичаја карактеристичних за тај крај
Фрула	Мој завичај
Балет <i>Крцко Орашчић</i> <i>Валцер cis-moll</i>	Упознавање са културом европских народа

<i>Полонеза As-dur</i> <i>Турски марш</i> <i>На Авињонском мосту</i>	
<i>Час тамо</i>	Различити облици кретања
<i>Лаку ноћ</i>	Оријентација у простору

4. разред

<i>Шапутање</i>	Правила понашања у школи
<i>Валцер цвећа</i>	Царство биљака
<i>На лепом плавом Дунаву</i>	Воде Србије
<i>На ливади</i>	Лековито биље
<i>Финале (Карневал животиња)</i>	Царство животиња Шта знамо о животињама
<i>Разгранала грана јоргована</i> <i>Врани коњи се играју</i> <i>Ситна је киша падала</i> <i>Савила се бела лоза винова</i> <i>Дафина</i> <i>Чобан тера овчице</i> <i>У Милице</i> <i>Добар вече суседице</i>	Како се некад живело Србија у прошлости
<i>Ветар</i>	Енергија ветра
<i>Српкиња</i>	Живот у Србији за време краља Милана
<i>Ближи се, ближи лето</i>	Пратимо промене у природи – лето у шуми
<i>Домовина</i>	Србија новог доба



МУЗИЧКА КУЛТУРА

ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ

1. разред

<i>Иде маца око тебе</i>	Дечја игра <i>Иде маца око тебе</i>
<i>Ивин воз</i>	Трчање у групама и ланцу
<i>Све је пошло наопачке</i>	Елементарне игре у кругу
<i>Берем, берем грозђе</i>	Имитирајући једножни и суножни поскоци Скок увис
<i>На крај села</i>	Савлађивање елементарне музичке игре
<i>Рибар</i>	Елементарне игре са променама места
<i>Добро јутро, добар дан</i>	
<i>Скључао се мали јеж</i>	
<i>Хајд на лево</i>	<i>Хајд на лево</i> народна игра
<i>Саобраћајац</i>	Кретање у колони по један ходањем и трчањем
<i>Путовање</i>	
<i>Ја посејох лан</i>	Дечја народна игра <i>Ја посејох лан</i>
<i>Игра коло</i>	Дечја народна игра <i>Игра коло</i>
<i>Пљус, пљус</i>	Слободно кретно изражавање
<i>Кинески плес; Игра свирала</i>	
<i>Моји инструменти</i>	Вежбе и игре реквизитима на произвољан начин
<i>Срећан рођендан</i>	
<i>Кока и пилићи</i>	Ходање и трчање у колони по један
<i>Бубањ зове</i>	
<i>Чика мрак</i>	
<i>Први снег</i>	Игре на снегу
<i>Деда Мраз</i>	Пењање уз мердевине
<i>Ен, ден, дини</i>	
<i>Плива патка преко Саве</i>	Ритмичке целине
<i>Ушо меда у дућан</i>	
<i>Гусен, гусеница</i>	

<i>Хајде самном да играш</i>	Самостално формирање кореографије од научених народних игара Једноножни и суножни поскоци у паровима
Брзо / споро	Прескакање кратке вијаче
<i>Музика и игра за рођендан</i>	Слободно стваралачко кретно изражавање
<i>Срећа ђака првака</i> <i>Божјић</i>	Дечји поскок
<i>Ко пре до мене</i> <i>Зеџ коло води</i>	Ходање и трчање на различите начине Брзо трчање на 20m
<i>Карневал животиња</i>	Елементарне игре са трчањем и другим облицима кретања
<i>Ситна је киша падала</i>	Имитирајући поскоци
<i>Лептир и цвет</i>	Преношење, одлагање и скупљање елемената
<i>Ал је леп овај свет</i>	Групно претрчавање с једне на другу страну
<i>Лопта</i>	Додавање лопте у пару
<i>Рачунање</i>	Прескакање препрека, конопца
<i>Успаванка за Аћима</i>	Манипулација телом без покрета руку
<i>Два се петла побише</i>	Вежбе обручима

2. разред

<i>Лопта</i>	Бацање лоптица у вертикалне и хоризонталне циљеве Бацање и хватање лоптица на различите начине
<i>Играј коло разиграно</i> <i>Пролећно коло</i>	Ритмичко изражавање дечјим поскоцима
<i>Турски марш</i> <i>Пинк Пантер</i>	Ритмички облици кретања
<i>Музика мог срца</i>	Ходање и трчање на различите начине
<i>Коларићу, панићу</i>	Дечји поскоци у месту, појединачно и у пару
<i>Док месец сја</i> Гласовно препознавање	Елементарне игре са певањем

<i>Чворак</i>	
<i>Примили смо вести тазе</i>	Вучење и гурање санки у тројкама
<i>Једна врана гакала</i>	Елементарне игре у простору
<i>Ми смо деца весела</i> <i>Митку ноге заболеше</i>	<i>Ми смо деца весела</i> - народна игра
<i>Престај, престај кишице</i>	Ритмичко-естетске вежбе за руке
<i>Песма с бројевима</i>	Елементарне игре за корелацију са наставом математике
<i>Хајде пријатељи</i>	Игра оријентације
<i>Да ли неко зна</i>	Ритмичке игре по избору
<i>Коњић</i>	Пењање по справама
<i>Ја посејам лубенице</i>	<i>Ја посејам лубенице</i> - народна игра
<i>Чисто дете</i> <i>Волим да се купам</i>	Лична хигијена и хигијена здравља

3. разред

<i>Поново с музиком</i> <i>Научили смо три тона</i> <i>Певамо и свирамо научене тонове</i> ДО, РЕ, МИ, ФА, СОЛ	Елементарне игре по избору ученика
<i>Карневал животиња</i>	Ходање и трчање различитим темпом Трчање у природи
<i>Изгубљено пиле</i> <i>Шапутање</i> <i>Нестајни дечаки</i> <i>Другарство у царству</i>	Тражење пара Елементарне игре за социјализацију и развијање сарадничких односа
Валцер и Полонеза Балет Филмска музика	Плесни корак
<i>Ја посејам лубенице</i> <i>Ја посејам лан</i>	<i>Ја посејам лубенице</i> , народна игра

<i>На слово, на слово</i>	Штафетне и елементарне игре по избору ученика
Ритмичке враголије	Скок удаљ из места
Наглашен и ненаглашен тактов део	Бацање лоптица у даљ јачом и слабијом руком
Линијски систем	Провлачење кроз окна и оквире
<i>Савила се бела лоза винова</i>	<i>Савила се бела лоза винова</i> - народно коло
Тактирање	Вежбе за рамени појас и руке
<i>Радујмо се снегу</i>	Смишљање корака и покрета за игру

4. разред

<i>Лабудово језеро</i>	Ритмички плес
<i>Мали ђачки валцер</i> <i>На лепом плавом Дунаву</i>	Валцер корак
Музичко наслеђе	Српско коло <i>Моравац</i>
Темпо	Брзо трчање кроз убрзање
<i>Ајде Като</i> <i>Менует</i>	Плесне игре
Канон	Вођење и додавање лопте
<i>Радмилино коло</i> <i>Чочек</i> <i>Поскок коло</i>	Играње кола
<i>Српкиња</i>	<i>Србијанка</i> - народно коло
<i>Солмизација</i>	Ритмичке вежбе обручем

**МУЗИЧКА КУЛТУРА****ЛИКОВНА КУЛТУРА****1. разред**

<i>Путовање</i>	Аутомобил и дрво – велико/мало
<i>Јесен</i>	Ветар у крошњама дрвећа Предмети од кестења
<i>Јесењи плодови</i>	Корпа пуна воћа Дрво, плод – цело/део, велико/мало Ми смо мали ствараоци
<i>Бумбар и пчеле</i>	Лет пчела
<i>Ситна је киша падала</i>	Кишни дан
<i>Авантуре малог Ју - Ју</i>	Мој први наступ – сцена, маска, костим
<i>Музика и игра за рођендан</i>	Употребни и украсни предмети
<i>У сусрет Новој години</i>	Поклон другу за Нову годину Необични новогодишњи шешири
<i>Зима</i>	Снежна кугла Зимске радости
<i>Рибар</i> <i>(Мала Сирена, Под морем)</i>	Асоцијације у низу-цртани филм
<i>Добро јутро, добар дан</i>	Дан и ноћ
<i>Хајде са мном да играш</i>	Деца у игри
<i>Стиже нам пролеће</i>	Дрво, плод – високо/ниско, уско/широко
<i>Висибаба</i>	Кућица за птице и птице
<i>Хајд на лево</i>	Лево, десно
<i>Медведова женидба</i>	Стрип
<i>На крај села</i>	Моја кућа, моја улица
<i>Чика Мрак</i>	Природни извори светлости

2. разред

<i>Трамвај, ауто, воз</i>	Знаци и симболи Летилица, брод , воз, ауто Раскрсница
<i>Деда и репа</i>	Фотографија баке или деке
<i>Хајде пријатељи</i>	Весели плесачи Другарство – Мој друг и ја Усамљени дечак – сенка
<i>Блистај звездо</i>	Поход на Месец Природна и вештачка светлост
<i>Музика из филмова</i> - <i>Мала Сирена</i> - <i>Књига о џунгли</i> <i>Засвирајмо заједно</i>	Шкољка – Споља/унутра У земљи чуда Дизајн – омот, корица Гледам и сликам Морско дно Правимо инструменте
<i>Меда Мишко</i>	Зоо-врт
<i>Музика мога срца</i>	На крилима маште
<i>Играј коло разиграно</i>	Размишљам и стварам
<i>Чворак</i> <i>Кукавица</i>	Необичне птице – једнобојна површинска композиција
<i>Лептир</i>	Једнобојни/вишебојни
<i>Коларићу, панићу</i>	Кретање једног облика у простору
<i>Стигло је лето</i>	Сунчева долина
<i>Фабрика бомбона</i>	Паковање
<i>Пецање</i>	Правимо инструменте

3. разред

<i>Тактирање</i>	Пронађи ритам
<i>У ливади</i>	Ливада – отворени простор Поруке које нам шаље природа –необични цвет

<i>Рибарчета сан</i>	Маштам
<i>Валцер и полонеза</i>	
<i>Слон – Карневал животиња</i>	Слон – дебело/танко
<i>Акваријум – Карневал животиња</i>	Рибице
<i>Птице – Карневал животиња</i>	Птица – дебело/танко
<i>Јесенска песма</i>	Јесенска грана – композиција Боје јесењег лишћа
<i>Игра шећерне виле</i>	Сликамо омиљени лик из бајке
<i>Моје мале паткице</i>	Омиљена играчка Омиљена животиња
<i>Лабуд – Карневал животиња</i>	Птице са лепим перјем
<i>Звончићи</i>	Украси за јелку
<i>Док месец сја</i>	Звездано небо
<i>Кад си срећан</i>	Необична слика радости

4. разред

<i>Карневал животиња</i>	Жичани инструмент – асамблаж
<i>Позна јесен</i>	Јесење крошње – сликарски материјали и технике
<i>Јесен</i>	Шума у јесен – темпера
<i>Смешна прашума</i>	Јесен у нијансама
<i>Новогодишња песма</i>	Зимски пејзаж – гваш Предео зими
<i>Светосавска химна</i>	Фреска, Моја крсна Слава
<i>Дивно чудо</i>	Слика изненађења
<i>Пролеће</i>	Пролеће у воћњаку
<i>Зелени се јагодо</i>	Моја башта Мртва природа са воћем Цвет, плод – изведене боје
<i>Деца су украс света</i>	Слушамо и сликамо
<i>Мали ђачки валцер</i>	

<i>Постој, сунце</i>	Залазак сунца
<i>Родно је небо звездама</i>	Пут ка небу - боје и простор
<i>Лабудово језеро</i>	Једнако/неједнако, слично – Два лабуда Жичани инструмент – асамблаж
<i>Свадебни мари</i>	Покажимо свој рад - представа

У циљу оправданог проналажења окосница, односно интегративних мотива, све изложене могућности произишле су из дугогодишње наставне праксе и праћења реализације наставних часова студената у оквиру извођења часова у основној школи.

Сходно тематском планирању, примери наставних јединица функционишу у оквиру важећег Наставног плана и програма, а додатне идеје су проистекле из уџбеника за Музичку културу и Приручника, издавача Завод за уџбенике и наставна средства, сматрајући их најадекватнијом школском литературом у разредној настави, што је у практичном раду и доказано.

2.3. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ИНТЕГРАТИВНИМ КРЕАЦИЈАМА

Теоријске претпоставке, па макар оне биле и резултат опробавања у пракси, нису доследно мерило успешних резултата након интегративног усвајања поменутих могућности. Ради очигледне процене, одабрани су примери одржаних часова који су забележени као аудио-визуелни материјал на CD-у и дати су у Прилогу рада.

У даљем излагању следе *сценарија за осмишљене интегративне часове*, односно *Модел интегративних часова*.

Т1

Модел интегративног двочаса

Музичке културе, Српског језика и Света око нас

Наставне јединица:

- *Музичка култура* - Музичка прича *Медведова женидба*, Л. Димитријевић
- *Српски језик* – Бајка *Медведова женидба*, Д. Максимовић
- *Свет око нас* – **Дивље животиње**

Разред други

Тип часа обрада

Облици рада: фронтални и индивидуални

Наставне методе: слушање музичког дела, метода рада на тексту, драматизација, монологска метода, дијалогска метода

Наставна средства:

- текст бајке *Медведова женидба* – Д. Максимовић,
- CD плејер,
- аудио запис музичке приче *Медведова женидба* – Л. Димитријевић,
- сценски приказ приче (импровизирана шума, лутке шумских животиња),
- шумске животиње од папира.

Корелација *Ликовна култура*

Циљеви и задаци часа:

- слушање музичке приче *Медведова женидба*
- упознавање са текстом бајке *Медведова женидба*,
- уочавање поетских целина,
- уочавање естетских вредности дела,
- уочавање основне поруке дела,
- богаћење речника,
- неговање културе вербалног и музичког изражавања,
- разликовање шумских од животиња других станишта,
- упознавање са основним особинама шумских животиња,
- разликовање мушког и женског гласа,
- разликовање особина гласа (дубок, висок),
- разликовање боје музичких инструмената,
- уочавање утицаја особина гласа на музичко сликање различитих ликова.

Место реализације учионица

Ток усвајања

На самом почетку часа предвиђена је игра погађања тајанственог лика (Десанке Максимовић).

- ❖ Изненада, на часу се појављује незвани гост тражећи изгубљени шешир. Ученици су претходног дана већ упознати са ликом и делом Десанке Максимовић, па се претпоставља да ће је лако препознати. Након срдачне добродошлице упућене нашој познатој песникињи, следи њено обраћање деци и најавна наставне јединице.

Најава наставне јединице

- Хвала нашој познатој песникињи. Као што је већ најавила, данас ћемо кроз много забаве научити како се то музиком може испричати прича о једном меди који је решио да се жени. Хајде да је пажљиво послушамо!

Слушање музичке приче у целини и краћи разговор о утисцима

- Која осећања је у вама пробудила ова прича?
- Да ли вам је нешто посебно привукло пажњу? Шта?

Читање бајке *Медведова женидба*

Прочитајте ову причу пажљиво, уколико има непознатих речи упамтите их, као бисмо касније могли да их разјаснимо! Обратите пажњу на то које се све животиње јављају у њој!

Објашњење непознатих речи

вир – брзи речни ток

дукат – златник

чарна шума – тамна шума

буздован – старо оружје

поклонити се – благо се погнути у знак поштовања

ородимо – да постанемо род

крезуби – без зуба

медовина – напитака од меда

храпав – груб, који није гладак

стас – изглед тела

ласкајући – говорећи лепе речи

Уочавање поетских целина

- Медвед одлучује да се жени

- Разговор са лисицом

- Разговор са зецом

- Разговор са вуком

- Разговор са веверицом

- Разговор са ласицом

- Разговор са медведицом и њен пристанак

Слушање и сценски приказ прве целине

- Шта је медвед видео у виру?

- Шта је због тога одлучио?

- Са каквим очекивањима је пошао у прошевину?

- Какав је његов глас?

- Да ли је случајно његов глас баш такав?

- Каква је животиња медвед? Како изгледа? Где живи?

Слушање и сценски приказ друге целине

- Шта је медвед рекао лисици?

- Која његова особина долази до изражаја у обраћању лисици?

- Како он описује себе?
- Зашто своју руку пореди са буздованом?
- Да ли је у стварности медвед заиста тако снажан?
- Шта је меди одговорила лија?
- Какав је лијин глас? По чему се разликује од мединог?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио лисици?
- Каква је животиња лисица? Како изгледа? Где живи?
- За кога је лисица удала своју кћер?

Слушање и сценски приказ треће целине

- Како се медвед осећао после одбијања лисице?
- Кога се онда сетио?
- Шта је медвед рекао зецу?
- Шта му је зец одговорио?
- Како зец описује медведа?
- Чему се зец чудио?
- Какав је зекин глас? По чему се разликује од мединог?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио зецу?
- Каква је животиња зец? Како изгледа? Где живи?

Слушање и сценски приказ четврте целине

- Како се медвед осећао после одбијања зеца?
- Кога се онда сетио?
- Шта је медвед рекао вуку?
- Шта му је вук одговорио?
- Како вук описује медведа?
- Како вук говори о себи?
- Какав је вуков глас? По чему се разликује од мединог?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио вуку?
- Каква је животиња вук? Како изгледа? Где живи?

Слушање и сценски приказ пете целине

- Зашто је меди најтеже пало одбијање вука?
- Кога је онда срео?
- Зашто му се допала веверица?
- Шта је медвед рекао веверици?
- Шта му је веверица одговорила?

- Какав је веверичји глас? По чему се разликује од мединог?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио веверици?
- Каква је животиња веверица? Како изгледа? Где живи?

Слушање и сценски приказ шесте целине

- Како се медвед осећао после одбијања веверице?
- Кога је онда срео?
- Шта је медвед рекао ласици?
- Шта му је ласица одговорила?
- Како она описује медведа?
- Зашто је по њој немогуће да медвед ожени ласицу?
- Какав је њен глас? По чему се разликује од мединог?
- Са чијим гласом је сличан?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио ласици?
- Каква је животиња ласица? Како изгледа? Где живи?

Слушање и сценски приказ седме целине

- Како се медвед осећао после одбијања ласице?
- Кога се онда сетио?
- Где је затекао медведицу?
- Шта је она тамо радила?
- Шта јој је медвед понудио?
- Шта је она на то одговорила?
- Како она описује медведа?
- Какав је њен глас? По чему се разликује од мединог а по чему је сличан?
- Да ли се медведичин глас разликује од осталих женских гласова из ове приче?
- Зашто је уметник баш овакав глас доделио медведици?
- Каква је животиња медведица? Како изгледа? Где живи?
- Зашто је једино она желела да се уда за медведа?
- Да ли сте некада у природи видели породицу сачињену од различитих животиња?
- Како је аутор дочарао шумско весеље на крају приче?
- Да ли чујемо један или више гласова?
- Можемо ли закључити шта је основна порука ове приче/песме?

Свака птица своје јату лети.

Сличан се сличном радује.

Гледање сценског приказа у целини

Пред сам крај сваки глумац са својом лутком – животињом излази пред ученике и говори неку занимљивост о животињи чији лик тумачи, подражавајући њен глас из приче.

Медвед: *Ја сам медвед. У шуми ме сви знају по снази. Волим да једем бобице, рибу, мед и још много тога. Прави сам самотњак и обожавам да спавам зими.*

Лисица: *Ја сам лисица. Можете ме препознати по дивном наранџастом крзну и дугачком репу. У баснама ме обично представљају лукавом иако то уопште није тачно. Ја се само понекад пришуњам дворишту и ичепам понеко пиленце. Њам, њам!*

Зећ: *Ја сам зећ. Имам дугачке уши и кратак реп. Познат сам по брзини, а занимљиво је то што узбрдо могу да трчим брже него низбрдо због дугачких задњих ногу.*

Вук: *Ја сам вук. У шуми сам најопаснији ловац зато што ловим у чопору са својом браћом. Имам оштре зубе и одлична чула. Могу да трчим дуго и да уморим сваки плен.*

Веверица: *Ја сам веверица. Мала сам и брза и нема те гране на коју не могу да се попнем. Обожавам лешнике и орахе али грицнем и понеку бубицу. За зиму се спремам дуго скупљајући и кријући храну.*

Ласица: *Ја сам ласица. На витком телу завиде ми све шумске животиње. Највише волим да шетам и ловим ноћу а зечеви су за мене права посластица.*

Медведица: *Ја сам медведица. Можда нисам тако витка као ласица али сам брижна и пожртвована мајка. Моји младунчићи рађају се зими у мојој јазбини и кад гране пролеће већ су спремни за игру.*

Евалуација: Сваки ученик добија једну од шумских животиња, изрезану од папира на коју црта радостан, односно тужан израз лица, у зависности од тога како ће оценити оно што је на данашњем часу научио.

♫ аудио запис музичке приче *Медведова женидба* дат је у Прилогу

T2

Модел интегративног двочаса **Музичке културе и Математике**

Наставна јединица *Дванаест месеци*

Разред други

Тип часа обрада

Облици рада: фронтални и индивидуални

Наставне методе: монолошка, дијалошка, обрада песме по слуху, слушање музичког дела, илустративно-демонстративна, развојна метода

Наставна средства:

- музички инструмент са диркама,
- текст песме *Дванаест месеци* – М. Илић Бели,
- пројектор,
- CD плејер,
- аудио запис песме *Дванаест месеци* – М. Илић Бели,
- календар,
- календар са фотографијама ученика,
- картице са редним бројевима месеци у години.

Корелација: *Српски језик, Свет око нас, Ликовна култура*

Циљеви и задаци:

- глобално и селективно слушање песме *Дванаест месеци*,
- усвајање појмова *година* и *месец*,
- разликовање дечјег од гласа одрасле особе у процесу слушања песме,
- усвајање назива свих месеци у години,
- усвајање броја дана сваког месеца у години,
- вежбање сналажења на календару,
- усвајање песме *Дванаест месеци* по слуху,
- неговање културе музичког изражавања.

Место реализације учионица

Ток усвајања

Као уводну активност ученици слушају композицију *Дванаест месеци*, након чега следи сумирање утисака о томе како су се осећали док су је слушали, шта им се највише допало, о чему она пева, посебно се осврћући на називе месеци који се у песми спомињу као и на број особа (гласова) које се у песми могу препознати. Слушање композиције прати видео презентација са ликовним илустрацијама сваке строфе тј. карактеристика сваког месеца.

Након истицања наставне јединице следи слушање песме по строфама (селективно) и разговор о свакој. На истоветан начин разговара се о свакој од дванаест строфа ове песме које су уједно и илустрација дванаест месеци који чине једну годину. Задатак ученика је да препознају карактеристике сваког месеца у песми (години).

После обраде сваке строфе, записује се назив месеца који она приказује, па на крају детаљне анализе свих строфа добија се списак свих месеци као и њихов редни број у години. Закључак је да годину чини дванаест месеци чије називе чита један од ученика.

У следећој фази часа циљ је да ученици науче да се сналазе на календару. Пошто су већ усвојили појам седмице и дана у седмици, један ученик набраја њихове називе. Ученици усвајају нова знања о календару као списку свих дана, седмица и месеци у години. Њихов задатак сада је да на календару пронађу одређени месец. Након ове активности ученици на посебном календару (календару рођендана ученика одељења) пронађу рођендан свог друга из клупе који је означен његовом фотографијом уместо бројевима.

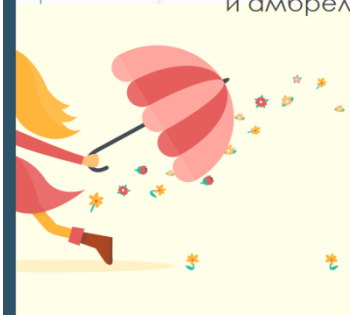
Следи обрада песме *Дванаест месеци* по слуху по устаљеном методском поступку. Учење песме је праћено је хармонском подлогом инструмента с диркама (клавијатура), у живом извођењу.

У последњој фази часа опредељујемо се за игру са картицама са редним бројевима од 1 до 12, а које сваки ученик има испред себе. Задатак ученика је да, слушајући насумичним редоследом строфе ове песме, одреде редни број месеца о коме је реч и то прикажу одговарајућом картицом.

Изглед презентације која прати слушање песме



У **априлу** ветар се утиша
Сунце игра са облаком жмурке
греје, греје онда падне киша
и амбрели никну ко печурке



У **мају** се разбашкари цвеће
тешко мраву кроз набреклу траву
блиста цвеће и машница слеће
као лептир на чупаву главу



Јуни јури са травом под главом
тражи ђаке низ пуне сокаке
исписује оловчицом плавом
сто петица за школске јунаке



Јули стиже када јуни оде
дани боси сунце им у коси
једрилице пустио на воде
да их ветар као птице носи



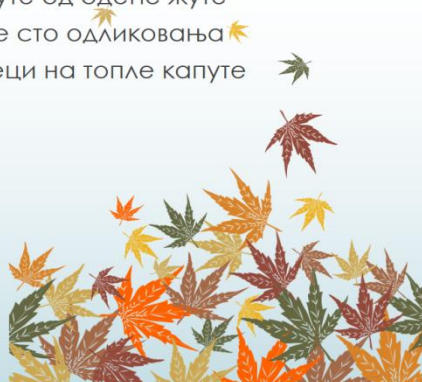
Август златан ко у златној причи
нема стреје коју не огреје
такав златан август много личи
на Аћима када се насмеје



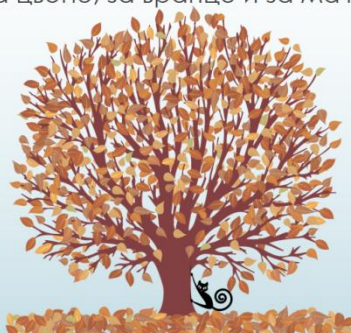
Кад **септембар** своје птице склони
и испрати са високог крова
негде јако и дуго зазвони
септембар је месец првог слова



Октобар се ветровима клања
тресе скуте од одеће жуте
просуо је сто одликовања
храброј деци на топле капуте



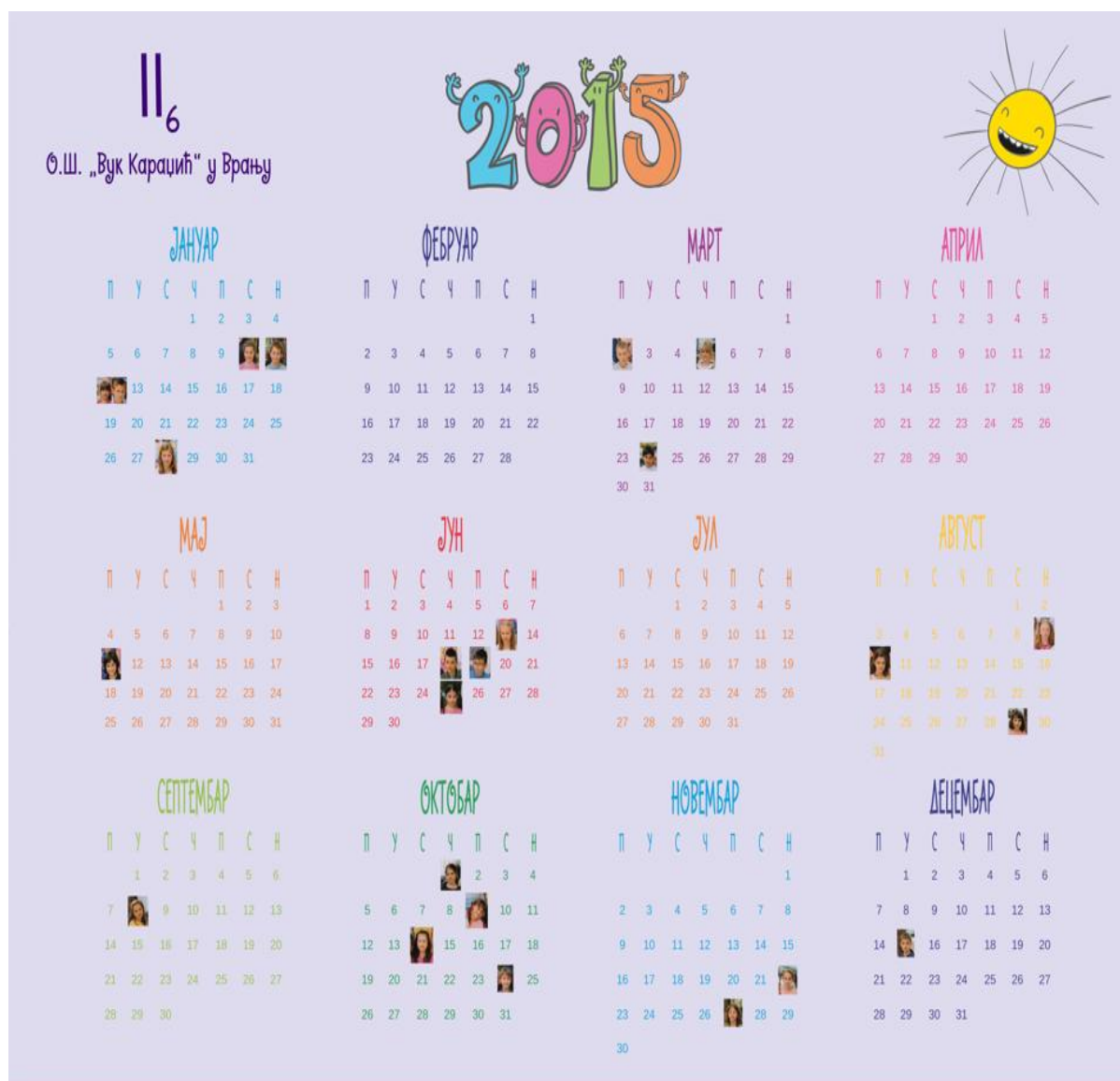
Новембарске када почну тачке
и кад јесен окачи све значке
све одједном пође наопачке
за цвеће, за врапце и за мачке



У **децембру** пробуде се пећи
дим дозива облаке и греје
добош лупа треба деци рећи
иде зима, веје, веје, веје



Календар рођендана ученика



🎵 аудио запис песме *Дванаест месеци* дат је у Прилогу

ТЗ

Модел интегративног часа

Музичке културе и Физичког васпитања

Разред други

Наставна јединица *Ми смо деца весела*, дечја народна игра

Тип часа: обрада, обука

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни рад

Наставна средства: уџбеник, компакт диск, рачунар или CD плејер, хамер на коме је исписан текст песме, мелодијски инструмент са клавијатуром.

Наставне методе: дијалогска, демонстративна, вербално–текстуална, обрада песме по слуху.

Циљеви и задаци:

- учење дечје народне игре са певањем,
- развој координације у ритму,
- повезивање музике и покрета,
- стицање појма о припадности групи,
- развијање љубави и поштовања према нашем народу и његовим тековинама,
- подстицање ведрога расположења,
- подстицање правилног и лепог држања тела,
- подстицање правилног дисања приликом певања,
- развијање снаге доњих екстремитета, окретности и координације,
- усавршавање моторичких знања, умења и навика,
- развијање смисла за ритмичко кретно изражавање,
- развој дисциплине, пажње и способност брзог реаговања,
- развијање доброг односа између дечака и девојчица.

Активности ученика: посматрање, слушање, запажање, анализа и закључци, изношење емоционалног доживљаја, певање, извођење покрета, уочавање, повезивање, усвајање, стварање, утврђивање...

Активности учитеља: певање, свирање, играње, стварање радне атмосфере, давање упутстава за рад, подстицање на активно извођење музике певањем уз извођење покрета, индивидуално усмеравање на кретне способности ученика...

Ток усвајања

По пристизању у фискултурну салу поздрављамо ученике и постављамо их да правилно седе због извођења вежби дисања. Следи слушање *Италијанска полка* – С. Рахмаџинова. Полка – чешка народна игра, погодна је због извођења поскока, а сама композиција има доста промена у темпу и динамици. Дискутујемо о карактеру композиција и изводимо поскоке као да се ради о свакодневном децјем скакутању.

Учитељ позива ученике да поново седну на клупу. Када се ученици сместе и припреме, најављује наставну јединицу *Ми смо деца весела*. Започиње разговор са ученицима о народним песмама и играма које су певали, слушали и играли на претходним часовима.

Следи певање целе песме уз инструменталну пратњу на клавијатури, живо извођење. Истиче се хамер са текстом песме и погодном илустрацијом. Песма се усваја по слуху, по устаљеном методском поступку. Песма има две строфе које се по мелодијско-ритмичкој структури разликују, па је потребно очигледније нагласити ту разлику због прецизног усвајања.

Обраћа се пажња на динамику, темпо, јасну дикцију, правилну артикулацију, и поступно убацују покрети који се изводе уз певање ове песме. Игра се у затвореном колу са једним учеником у средини:

- Први део игре (првих 6 тактова у песми – *Ми смо деца весела, радо би се играла*) изводи се обичним корацима кретањем удесно. На речи *ал' не знамо шта ћемо* (7. и 8. такт у песми) ученици за тренутак застану, окрећу се лицем према центру, обраћају се играчу у средини, раширивши мало руке.
- Након кратке цензуре, и у музичком и у литерарном току, на други део игре, *кажи нам ти сестрице/брацане, шта ћемо се играти, кажи нам ти сестрице/брацане шта ћемо се играти* (9. – 16. такт у песми) крећу поскоцима 4 удесно, затим 4 улево (8 тактова).
- У трећем делу игре, на речи *радите што радим ја, ако вас то забавља* (17. – 20. такт у песми) ученик у средини кола изводи неке од следећих покрета (поскок на левој нози, поскок на десној нози, наглашени високи поскоци с наглашеним замасима руку - увек супротна рука од ноге, ходање четвороношке као „паук“), а ученици у колу стоје и посматрају, да би у завршном току (21. – 24. такт)

опонашали свог друга у средини кола и поновили сви заједно. Ученик који стоји у средини кола може да се ослови и именом, уместо речи „сестрице/брацане“. Предлаже се спорији темпо песме ради прецизнијег извођења покрета који се уче.

Након савладаних покрета уз песму сви ученици утврђују научену песму певањем и изводе покрете према тексту песме.

Следи разговор о раду на часу: На које су се сва начине кретали? Шта су ново научили? Колико су у томе били успешни? Да ли им се то допало? Како ће то моћи да примене и ван школе?...

♫ аудио запис *Италијанске полке* (С. Рахмаџинов) дат је у Прилогу

Нотни запис песме *Ми смо деца весела* (партитуре)

МИ СМО ДЕЦА ВЕСЕЛА

Весело Дечја народна игра



Ми смо де - ца ве - се - ла, ра - до би се и - гра - ла.

Ал' не зна - мо шта ће - мо, ка - жи нам ти се - стри - це, шта ће - мо се

и - гра - ти, ка - жи нам ти се - стри - це шта ће - мо се и - гра - ти.

Ра - ди те што ра - дим ја, а - ко вас то за - ба - вља,

ра - ди - мо што ра - дим ти, то нас та - ко ве - се - ли.

Т4

Модел интегративног двочаса

Музичке и Ликовне културе

Разред други

Колаж наставних јединица:

- *Музичка култура* – **Музика из цртаних филмова: *Мала Сирена* и *Књига о џунгли***, слушање музике, обрада
 - **Свирамо на дечјим инструментима, утврђивање и стваралачко изражавање**
- *Ликовна култура* – **Омот** (реклама, постер) *за омиљени цртани филм*, обрада
 - **Прављење музичких инструмената**, обрада

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни рад, рад у пару.

Наставна средства: CD плејер, аудио-визуелни снимак цртаног филма *Мала Сирена* и *Књига о џунгли*, картон, колаж, дрвене бојице, фломастери, шкољкице, лишће, конач, лепак, платно, стиропор, дугмад, канап, плута, гума, гранчице, летвице...

Наставне методе: слушање музичког дела, монолошка, дијалошка, илустративно-демонстративна, стваралачка, развојна метода

Корелација *Свет око нас*

Циљеви и задаци:

- навођење ученика на опажање музичких и ликовних компоненти у цртаним филмовима,
- развој маште и стваралачких способности ученика,
- развијање љубави, интересовања, музичке осетљивости и креативности,
- развијање активног и свесног слушања,
- развијање моторичких способности ученика,
- развијање осећаја за ритам,
- увођење ученика у разумевање и доживљавање лепог, разликовање истинских, вредности од оних које то нису,
- развој колективизма и социјалних односа,
- развој опште културе и понашања, пажње и брзине реаговања,
- продубљивање доживљаја музике,

- развијање способност ученика за опажање облика, величина и боја,
- стварање услова да ученици на сваком часу у процесу реализације садржаја користе технике и средства ликовно-визуелног изражавања,
- развијање потенцијала ученика у области ликовности и визуелности,
- развијање љубави према вредностима израженим у делима свих облика уметности,
- развијање технике свирања на дечјим ритмичким инструментима,
- усклађивање ликовног рада са другим медијима (звук, покретом, литерарним изразом и сценским амбијентима).

Активности ученика: посматрање, слушање, запажање, анализа и закључци, изношење емоционалног доживљаја, певушење, импровизовање покрета за свирање, свирање, уочавање, повезивање, усвајање, стварање, утврђивање...

Активности учитеља: доношење закључака са ученицима, давање упутстава за рад, помоћ у раду

Место реализације учионица

Ток усвајања

- Вршимо емоционалну припрему за усвајање нове наставне јединице:
 - разговор о омиљеним цртаним филмовима и омиљеним ликовима из цртаног филма;
 - прича о настанку цртаног филма и његовим карактеристикама.
- Упознајемо ученике с биографским подацима о Волта Дизнија, једним од највећих стваралаца у области цртаног филма. Наводимо неке од његових најпознатијих цртаних филмова и њихових јунака *Дамбо*, *Мери Попинс*, *101 далматинац*, *Маза и Луња*, *Књига о џунгли*, *Мала Сирена*, *Пепељуга*, *Успавана лепотица*...
- Дискутујемо о оним цртаним филмовима које су гледали.
- Објашњавамо ученицима како настаје цртани филм. Ученици треба да схвате да је то дуг и тежак процес, јер је за секунд цртаног филма потребно нацртати 24 сличице. Данас је тај процес олакшан захваљујући специјалним компјутерским програмима за прављење цртаних филмова. Филмови који су данас њима омиљени, попут *Леденог доба* и *Шрека*, настали су компјутерском обрадом.

- Најављујемо инсерте из цртаних филмова *Мала Сирена* и *Књига о џунгли*. Скрећемо им пажњу да слушају пажљиво како би касније дискутовали о ономе што су чули и видели, прво у једном, а затим и другом цртаном филму.
- Након одгледаних делова цртаних филмова, разговарамо о начину изражавања ликова у тим срединама.
- Следи селективно слушање делова, сваки пут уз претходно ново постављено питање о компонентама музике:
 - Које сте инструменте чули?
 - Да ли је нека песма динамичнија и која ако јесте?
 - Каква је брзина?
 - Каква осећања је у вама пробудила?
- Поновно слушање у целини (глобално) са критичким освртом од стране ученика.
- Након тога наглашавамо ученицима да ћемо правити омоте за CD од картона на којима ћемо нацртати омиљени део из цртаних филмова *Мала Сирена* или *Књига о џунгли* и скрећемо им пажњу да слика треба да буде уочљива, наслов једноставан и читљив.
- Правимо омот за CD уз помоћ одређене ликовне технике коју смо претходно објаснила и дала упутства за рад. Током рада контролишем да ли су ученици схватили задатак. Док ученици праве омот, пуштамо им музичке инсерте из цртаних филмова.
- Правимо малу изложбу:
 - Сви изложени омоти подељени су у две групе. Ученике такође треба поделити у две групе. Свака група анализира радове друге групе. Ученици треба да издвоје омот који је први привукао њихову пажњу и да образложе свој избор. Коментаришемо радове, указујући на добра решења. Ученицима чији су радови мање успешни, скрећемо пажњу на грешке и показује им на који начин треба да раде да би њихови плакати били јасни.
 - Разговор о музичким инструментима. Које инструменте они знају, да ли неко у разреду свира инструмент (да га опише и наброји његове делове).
 - Коментаришемо да постоји много различитих инструмената који нису само својом музиком *опијали* људе већ су и многим сликарима били

инспирација. Покушавамо да их наведемо на следећи задатак – прављење музичких инструмената (ритмичке ударалке).

- Објашњавамо поступак рада: који ће то инструмент бити, које ће бити боје, од ког материјала, ког облика, шта ћете на њему нацртати, на који начин ће произвести звук.
- Скрећемо пажњу ученицима да њихови инструменти могу да буду необични инструменти из маште и не морају да личе на оне који данас постоје.
- Помажемо ученицима у реализацији, подстичемо и мотивишемо за рад.
- Док ученици раде, слушамо деонице нумера из већ одгледаних цртаних филмова у којима се претежно појављују дечји ритмички музички инструменти.
- Правимо необичну изложбу инструмената:
 - ученици самостално износе своја запажања о радовима својих другова и другарица;
 - дајемо необична имена инструментима и заједничко име овом необичном оркестру.
- Свирамо на направљеним инструментима најпре по групама, а онда и сви заједно.

♫ аудио-визуелни снимак цртаних филмова *Мала Сирена* и *Књига о џунгли* дат је у Прилогу



Као што можемо да приметимо, у креирању интегративног усвајања знања из одређених предмета, природна интеграција која постоји међу предметима, навела нас је на тродимензионално конструисање једног интегративног *Модела* (интегративни двочас – *Музичка култура, Српски језик, Свет око нас*). У интеграцији са *ликовним садржајем*, јавила се потреба за колажирањем, односно убацивањем још по једне зависне наставне јединице, из оба предмета. При интеграцији музичких и физичких садржаја, активности су заокружене оквиром једног наставног часа.

Писане припреме нису исто конципиране, што доказује да интегративно усвајање знања пружа потпуну слободу учитељу у креирању свог рада. Одабран је период другог разреда јер ученици већ поседују нека искуства (из 1. разреда), како из предмета *Музичка култура*, тако и из оних чији се садржаји интегришу. Период 2. разреда је битан за стварање добрих музичких основа које треба користити од 3. разреда у процесу музичког описмењавања.

III МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА

Претходно постављена теоријска знања, методички уоквирена, представљају основу за истраживање у наставној пракси, кроз поменуте сегменте.

3.1. Проблем и значај истраживања

Савремено образовање, за разлику од традиционалних концепција, тежи развоју мултидимензионалних знања која почивају на бројним идејама унапређења наставног процеса. Једна од идеја којом се унапређује процес наставе, јесте истраживачки проблем овог рада – изучавање значаја интеграције интердисциплинарних веза у наставном процесу, чиме се неоспорно доприноси целокупном развоју ученика и савременијим концепцијама учења.

Увидом у актуелну наставну праксу приметно је да су наставни планови неадекватно издиференцирани, учитељи услед посвећености непосредном наставном раду не поклањају довољно времена анализама издиференцираности наставних планова, већ их користе на начине који су прописани. Овакви обриси праксе, често доводе до недостатка креативности самих учитеља, а самим тим и долази до стварања потпуно некритичког ученика, упркос времену бурног напретка и константног развоја.

Због свега наведеног, намеће се потреба за интегративним приступом настави чије основне постулате издваја Н. Вилотијевић (Вилотијевић, 2006):

- *интегративни токови у науци, који се огледају у све већем прожимању различитих научних дисциплина, што је процес наметнут потребом бржег техничко-технолошког и укупног друштвеног развоја;*
- *практична примена у којој нема одвајања знања у посебне научне прегратке, већ се она преносе из једне дисциплине у другу и тако успешније решавају радни и други задаци;*
- *поимање света у његовој целовитости, сагледавањем животних појава из различитих углова, различитим методама и средствима;*

- *природа сазнајног процеса који није омеђен појединачном научном дисциплином, него се одликује интегралношћу;*
- *спој рационалног и емоционалног, научног и уметничког у процесу учења.*

Проблемско подручје емпиријског дела истраживања је садржано у утврђивању хоризонталног и вертикалног повезивања почетне музичке наставе у основној школи и осталих наставних предмета, посредством интегративног приступа и активног учења. Сматра се да је интегративни приступ настави, у сваком смислу, решење за тренутну ситуацију. То подразумева и оспособљене учитеље за реализацију интегративно конципиране наставе, јер интеграција наставних садржаја не сме да буде усиљена и по сваку цену реализована. Ово се нарочито односи на садржаје у почетној музичкој настави, где долази до нужне интеграције уметничког и научног, апстрактног и реалног, па је у осмишљавању интегративног рада потребно укључити већи број учитеља и стручњака из више области, али и ученике јер се они постављају у центар наставног деловања. Потребно је ангажовати и студенте – будуће учитеље, јер се њихово даље намерно утицање на развој личности ученика, усвајање знања и вештина, усмерава ка томе како да примењују стечена теоријска знања у решавању практичних проблема, у чему се огледа и примарни значај овог истраживања.

Недостатак радова из ове области, конкретно везано за предмет Музичка култура у разредној настави, предочава оправданост, и потврђује практичан допринос овог истраживања. Утврђивање могућих фактора и структуре базе интегративног приступа почетној музичкој настави у основној школи, може да послужи као основа будућим истраживањима ради иновирања наставног процеса и на самим учитељским и педагошким факултетима.

3.2. Предмет истраживања

Предмет овог истраживања је интегративна настава предмета Музичка култура, односно фактори који омогућавају њену реализацију.

За одређивање фактора применили смо предложени приступ проф. др Викторије Коларовске-Гмирје која наводи неколико групе фактора квалитетне музичке наставе, од најопштијих (музичка средина) до појединачних (учитељ, ученик) (Коларовска-Гмирја, 2012).

За потребе нашег истраживања издвојили смо следеће *факторе*:

- садржину музичке наставе (у нашем случају – Наставни програм);
- конципирање часа музике (у нашем случају – осмишљени Модели интегративних часова);
- наставника музике (у нашем случају – став учитеља о интегративној настави и оспособљеност да је реализује);

ученика (у нашем случају – ефикасност интегративних часова за ученике манифестована кроз савладавање наставних садржаја).

Наиме, подразумева се проналажење и моделовање сродних садржаја различитих области које је могуће интегрисати, испитивање мишљења учитеља о значају и примени интегративне наставе и испитивање савладања интегрираних садржаја код ученика.

Иако је истраживачка анализа интеграције наставе Музичке културе доста видљива кроз Наставни план и програм за ову област, ипак су учитељи носиоци ових могућности, те су из тог разлога и њихова мишљења неопходна, ради уочавања реалног стања праксе.

3.3. Циљ и задаци истраживања

На основу дефинисаног предмета и изнетог проблема и значаја, проистиче циљ истраживања – *испитати постојеће факторе и структуру базе интегративног приступа почетној музичкој настави у основној школи*. Ово је једно од решења како се може утицати на ефикасност наставног процеса у практичном смислу.

У оквиру постављеног циља издвајају се специфични **задаци**:

1. Утврдити заступљеност интегративности у реализацији музичких садржаја (наставних јединица, мотива, окосница) са осталим предметима у разредној настави.
2. Утврдити заступљеност садржајних активности предмета Музичка култура при интегративном учењу са осталим предметима у разредној настави.
3. Утврдити статистичке разлике у мишљењима (ставовима) учитеља и студената – будућих учитеља, о могућностима интегративног приступа почетној музичкој настави у основној школи.

4. Испитати усвојеност знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 1*.
5. Испитати усвојеност знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 2*.
6. Испитати усвојеност знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 3*.
7. Испитати усвојеност знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 4*.

3.4. Хипотезе истраживања

Како на нашем простору нема још увек истраживања ове врсте, предстојеће хипотезе су изражене експлицитно, комбиноване су са одређеним наговештајима или могућностима које су актуелне у наставној пракси.

Општа хипотеза:

- Претпоставља се да *постојећи фактори и структура базе одговарају интегративном приступу почетној музичкој настави у основној школи.*

Посебне (радне) хипотезе:

1. Претпоставља се да је интегративност присутна у реализацији музичких садржаја (наставних јединица, мотива, окосница) са осталим предметима у разредној настави.
2. Претпоставља се да су садржајне активности предмета Музичка култура у потпуности заступљене кроз све разреде при интегративном учењу са осталим предметима.
3. Претпоставља се да постоје разлике у мишљењима (ставовима) учитеља и студената – будућих учитеља, о могућностима интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи.
4. Претпоставља се да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 1*.

5. Претпоставља се да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 2*.
6. Претпоставља се да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 3*.
7. Претпоставља се да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у *Моделу интегративног часа 4*.

3.5. Методе истраживања

У истраживању су коришћене *метода теоријске анализе, метода моделовања и дескриптивна метода*.

Теоријском анализом дошло се до података о садржајима и програмским захтевима наставе предмета - Музичка култура, Српски језик, Математика, Свет око нас/Природа и друштво, Физичко васпитање и Ликовна култура, који се могу интегрисати.

Метода моделовања коришћена је у циљу конструисања **Модела** за извођење интегративних часова Музичке културе и поменутих предмета у разредној настави, према општим правилима пројектовања и спровођења научног истраживања.

Дескриптивна метода коришћена је у циљу сакупљања емпиријских података (ставова, мишљења и процена), испитивањем учитеља и студената – будућих учитеља.

3.6. Технике и инструменти истраживања

У складу са коришћеним методама, одабране технике у прикупљању чињеница су: *анализа садржаја, анкетирање, тестирање и скалирање*.

Анализом садржаја дошло се до објективно датих чињеница, значајних и релевантних за предмет истраживања, из којих су произашли *примери као могућности за интегративно усвајање наставних јединица* предмета који се интегришу. Тако

конструисани примери послужили су и као инструмент за ово истраживање, а дати су у оквиру методичког приступа проблему истраживања (у делу 2.2.).

Анкетирање испитаника урађено је помоћу *Упитника за учитеље и студенте – будуће учитеље*. Садржај и конструкција Упитника, односе се на одреднице интегративне наставе као иновативног модела и на могућности интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи. Инструмент је дат у Прилогу.

У функцији теста, искористили смо *Моделе интегративних часова* (Т1, Т2, Т3 и Т4), као стваралачку креацију испитивача и креатора, односно реализатора наставних часова, и налазе се, такође, у оквиру методичког приступа проблему истраживања (у делу 2.3.).

Скалом процене добијена је просечна вредност усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу. Индексом скалних вредности јасно можемо увидети скалирање тих вредности од најбољег до недовољно усвојеног садржаја. Легенда (три параметра) при скали процене: А – довољно усвојено, В – делимично усвојено, С – недовољно усвојено. Морамо да поменемо да се у улози главног мерног инструмента при скалирању, ипак пронашао испитивач у сарадњи са креатором часа (учитељ који је водио час).

3.7. Узорак, време, место и ток истраживања

Резултати до којих се дошло при обради података у испитивању за ово истраживање, односе се на следећи склоп узорка:

1. анкетирано:

- 100 испитаника основних школа у Врању:

градске

ОШ Вук Караџић – 20 учитеља;

ОШ Ј. Ј. Змај – 15 учитеља;

ОШ Радоје Домановић – 18 учитеља;

ОШ Бранко Радичевић – 10 учитеља;

приградске

ОШ Светозар Марковић (истурена одељења – село Нерадовац) – 18 учитеља;

ОШ *Доситеј Обрадовић* (истурена одељења – села Моштаница, Мечковац и Бресница) – 19 учитеља.

- Анкетирање је обављено школске 2013/14. године. Испитивач је посећивао основне школе у договору са учитељима, уз њихову сагласност и узајамну сарадњу.

- 100 студената 4. године Учитељског факултета у Врању, Универзитета у Нишу, на смеру за образовање учитеља.

- Анкетирање је обављено на крају школске 2013/14. и 2014/15. године у сусретима са студентима у оквиру термина заказаних консултација на Факултету.

2. тестирано:

- Ученици 2. разреда горе поменутих (анкетирани учитељи) основних школа; у свакој школи по четири одељења (укупно 24 одељења).

- Ученици су тестирани *Моделима интегративних часова*, на тај начин што је сваки *Модел – Тест* опробан у свакој школи, у по једном одељењу 2. разреда.

- Тестирање је обављано у периоду од 2013. до 2015. године, претежно у другом полугодишту школске године, односно у другом семестру на студијама, из разлога што су часове реализовале генерације студената које су у парном семестру биле на предмету који се базира на хоспитализацији по основним школама. Изузетна сарадња постигнута је и са студентима мастер академских студија, који су са задовољством изводили иновативне *Моделе*.

Због тога је одабран по један репрезентативни интегративни час:

- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке културе, Српског језика и Света око нас (Т1), одржан 2015. у ОШ *Вук Караџић* у Врању, креатор мс М. Дејковић;
- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке културе и Математике (Т2), одржан 2015. у ОШ *Вук Караџић* у Врању, креатор мс М. Дејковић;
- ❖ *Модел интегративног часа* Музичке културе и Физичког васпитања (Т3), одржан 2014. у ОШ *Ј. Ј. Змај* у Врању, креатор мс А. Стојадиновић;
- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке и Ликовне културе (Т4), одржан 2013. у ОШ *Светозар Марковић* у Врању, креатор мс С. Милутиновић.

- Аудио-визуелни материјал часова дат је на CD-у у Прилогу.

3.8. Статистичка обрада података

На основу резултата истраживања, дефинисане су методолошке препоруке и инструменти, који омогућавају мониторинг карактеристичних обележја тестирања и његову практичну имплементацију. Истраживање је дизајнирано као студија пресека релевантних стања и односа интеграције садржаја наставе Музичке културе у наставне садржаје предмета разредне наставе. Основни циљ истраживања заснивао се на потреби да се на научно утемељен, фундиран и аргументован начин дефинише модел мониторинга процеса интеграције интердисциплинарних веза у наставном процесу, што доприноси општем увиду у процес учења и целокупни развој ученика. Методе које су у истраживању примењене, прилагођене су предмету и циљевима истраживања, као и постављеним хипотезама. Полазећи од таквог приступа, истраживачки процес се ослањао на статистички, компаративни и дескриптивни метод, метод анализе и синтезе, као и метод индукције и дедукције.

За опис обележја јединица посматрања коришћене су методе дескриптивне статистике. Израчунате су и приказане израчунате (Аритметичка средина) и позиционе средње вредности (Модус и Медијана). Од мера варијације, односно од мера дисперзије приказане су мере интервала варијације (са минимумом и максимумом вредности обележја јединица посматрања) и интерквартилне разлике варијација трећег и првог квантила распореда, варијансе и стандардне варијације, као и мере облика распореда израчунавањем коефицијената асиметрије и спљоштености распореда.

Коришћена је стабилизвана и стандардизована методичка и дидактичка скала индексних вредности по распонима интервалне скале од 0 до 1, од 1 до 2 и од 2 до 3. На основу степена остварености стандарда постигнућа у настави и степена реализованости исхода, а на основу Правилника о оцењивању ученика у основним школама, прецизно и студиозно је одређен степен броја индексних поена, изражен коефицијентом скалне вредности за исказани степен усвојености знања и степен исказане и ефективно реализоване могућности да се корелирају садржаји из Музичке културе са садржајима из предмета разредне наставе.

Да би се утврдила статистичка значајност, односно битност разлика између фреквенција унутар и између посматраних стабилованих и стандардизованих група испитаника, по посматраним обележјима и индикацијама, коришћени су Пирсонов χ^2 – тест и Фишеров F – тест (Анализа варијансе). У моделу просте регресије оцењена је

статистичка значајност стања односа, раста или пада низа вредности линеарне функције посматраних обележја. За утврђивање корелације вредности посматраних обележја и индикација коришћен је модел Пирсоновог коефицијента корелације, а статистичка значајност повезаности вредности обележја унутар и између посматраних група испитаника утврђена је Студентовим t - тестом.

Сам систем и модел истраживања прегледа начина могућности интегративног учења садржаја наставе Музичке културе и осталих предмета разредне наставе, омогућио је прилагођавање оригиналног емпиријског распореда експерименталног третмана униформном или једнообразном χ^2 - распореду. Израчунате вредности χ^2 - теста у поступку испитивања основне хипотезе или поставке, добијене су процесуирањем и обрадом појединачних података, релевантних за испитивање помоћних или алтернативних хипотеза од X_1 : до X_7 :, и од T_1 до T_4 , са неопходним прегруписавањем података и израчунавањем просечних вредности могућности усвајања и корелације знања. Пошто постоји функционална међузависност између варијабли, макар код свих помоћних хипотеза, онда постоји статистичка зависност и потврђена функционална значајност и на пољу основне хипотезе, што потврђује p - фактор јако мале вредности у већини истраживаних случајева од приближно 0,00000, који је мањи од статистичког прага значајности од 1,00 % или 0,01 и од 5,00 % или 0,05, са одговарајућим бројем степени слободе у закључивању. Истраживани односи садржани у појединим релевантним односно битним питањима из анкете су показали високу зависност и слагање са предметом и темом истраживања, јер је коефицијент χ^2 - распореда показао функционално слагање истраживаних односа на високим нивоима вредности статистике χ^2 - теста.

Поред реализоване статистике одговарајућег примењеног теста, исказане су p – вредности, које омогућују извођење закључака о статистичкој значајности разлика фреквенција посматраних вредности обележја и индикација, са констатовањем постојања зависности унутар и између посматраних група и нивоа прага значајности. Статистичка обрада података спроведена је помоћу софтверског пакета STATISTICA 10, за који постоји универзитетска лиценца на Универзитету у Новом Саду и софтвера специфичне намене професора Статистике Економског факултета у Крагујевцу Др Миодрага Ловрића Еду(кативна) Стат(истика) – Edu Stat 4,05 (www.edustat.info).

IV РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

4.1. Интерпретација резултата добијених анализом примера као могућности за интегративно усвајање наставних јединица

Преглед *могућности интегративног учења* садржаја наставе Музичке културе и осталих предмета у млађим разредима основне школе (у делу рада 2.2.), резултат је вишегодишњег припремања и испитивања у оквиру семинарских, дипломских и мастер радова студената који су се, у сарадњи са ментором (тренутно испитивачем овог истраживања), бавили поменути проблемом. У том периоду, након селекције наставних садржаја која је пружила могућности за интеграцију, *Примери* као *могућности за интегративно усвајање наставних јединица* опробани су у пракси, по школама где се спроводило хоспитовање студената Учитељског, сада Педагошког, факултета у Врању.

Констатоване чињенице су анализиране и дате у табелама и графиконима ради прегледности и лакшег уочавања одступања међу њима.

Табела 1. *Примери као могућности за интегративно усвајање
наставних јединица са предметом Музичка култура*

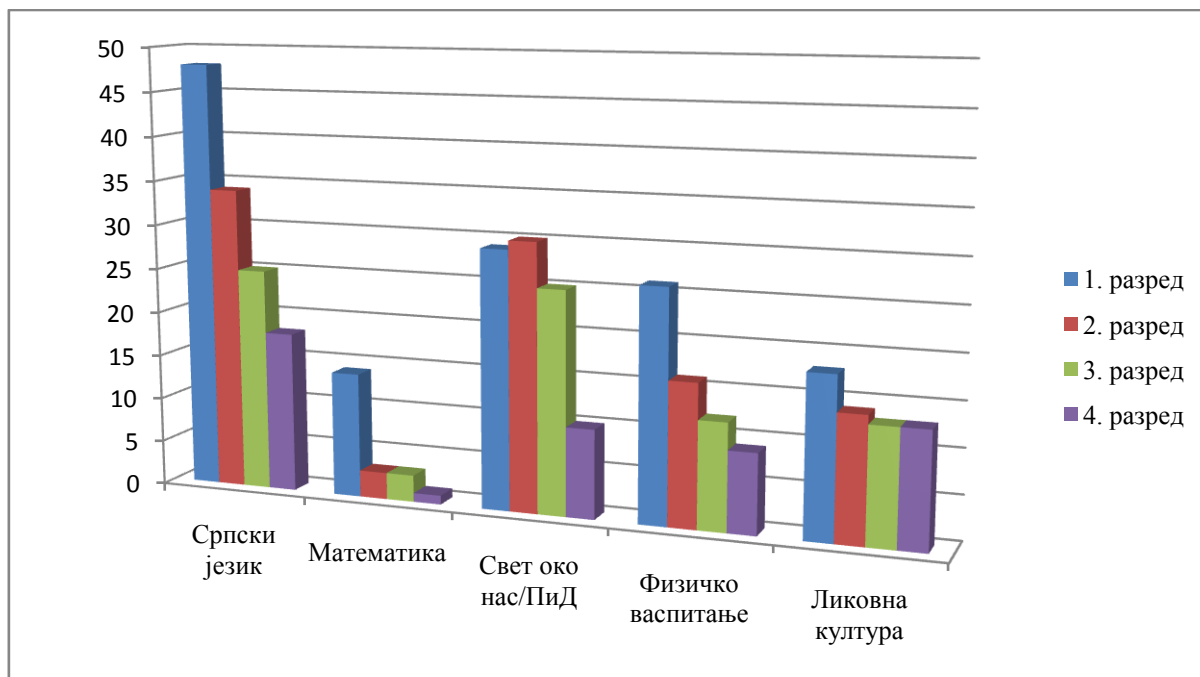
Разред	Предмети у разредној настави					Могућност по разреду
	Српски језик	Математика	Свет око нас/ Природа и друштво	Физичко васпитање	Ликовна култура	
први	48	14	29	26	18	135
други	34	3	30	16	14	97
трећи	25	3	25	12	13	78
четврти	18	1	10	9	13	51
Могућности по предмету	125	21	94	63	58	

Резултати хоризонталног повезивања при интегративном усвајању наставних јединица, дати у **Табели 1.**, представљени су у односу на разред у коме се интегративно учи градиво Музичке културе и осталих предмета разредне наставе.

- Највише могућности за интеграцију уочено је у предмету *Српски језик* – 125 наставних јединица у сва четири разреда. Највећи број их је у првом разреду – 48, а затим се нижу опадајућим вредностима: у другом – 34, у трећем – 25 и у четвртном разреду 18 могућности.
- Поштујући редослед распореда предмета у наставним плановима, износимо податке за могућности интегративног усвајања наставних окосница предмета *Математика* и *Музичка култура*, где се показало да имамо сасвим супротне резултате од претходних. Само 21 могућност за интегративно повезивање у скупу свих разреда, од којих су 14 у првом разреду, по три окоснице за интегративно усвајање у другом и трећем разреду, а само једна у четвртном.
- Тражећи интегративне везе са наставним темама у предмету *Свет око нас*, а потом и у предмету *Природа и друштво*, дошли смо до податка да је могуће интегрисати укупно 94 наставне јединице у укупном броју. Из тог разлога се овај предмет нашао одмах иза Српског језика по могућностима за интегративно усвајање, односно на другом месту. Такође, и ту је примећена скала опадања броја могућности што је разред виши, с тим што је број оних у првом и другом врло уједначен – у првом 29, у другом 30; нешто мање могућности је у трећем разреду – 25, док погодних за интеграцију са предметом *Музичка култура* у четвртном разреду има само 10.
- На трећем месту се, по анализи наставних садржаја предмета у правцу интеграције наставних јединица са оним у предмету *Музичка култура*, издвојио наставни предмет *Физичко васпитање* са укупно 63 примера у сва четири разреда: у првом је примећен највећи број – 26, у другом – 16, нешто мање у трећем – 12, а у четвртном 9 могућности.
- У приступу још једној уметности, односно при анализи наставних садржаја *Музичке* и *Ликовне културе*, примећен је не тако велики број могућности за интегративно усвајање наставних мотива – 58, што је за половину мање од водећег предмета (*Српски језик*) у броју наставних јединица погодних за интегративно усвајање, али значајно већи у односу на *Математику*. По

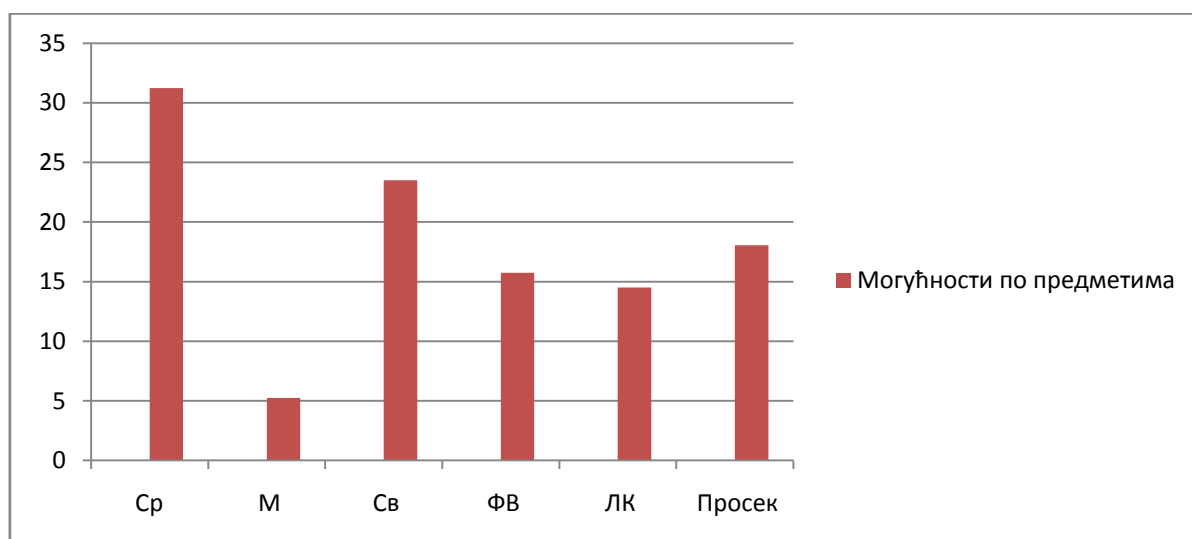
разредима, то изгледа овако: у првом 18, нешто мање у другом - 14, а у трећем и четвртном разреду по 13 могућности за интегративно усвајање.

Графикон 1. *Примери као могућности за интегративно усвајање наставних јединица са предметом Музичка култура, по предметима*



Примећујемо да могућности интеграције Музичке културе нису једнаке са свим предметима разредне наставе.

Графикон 1.а *Дијаграм хистограма или стубића могућности по предметима*



Графикон 1.а представља приказ статистички обрађених података и коначан резултат интегрисаних чињеница по наставном предмету.

Вертикалним посматрањем предмета који се интегришу са предметом Музичка култура кроз сва четири разреда, закључујемо да је највећи број могућности за интегративно усвајање наставних јединица, окосница или мотива, изражен у интеграцији са предметом Српски језик (125), затим са предметом Свет око нас/Природа и друштво (94). Мање су могућности код наставних предмета Физичко васпитање (63) и Ликовна култура (58), док су интегративне везе са наставним садржајима предмета Математика на минималном нивоу (21).

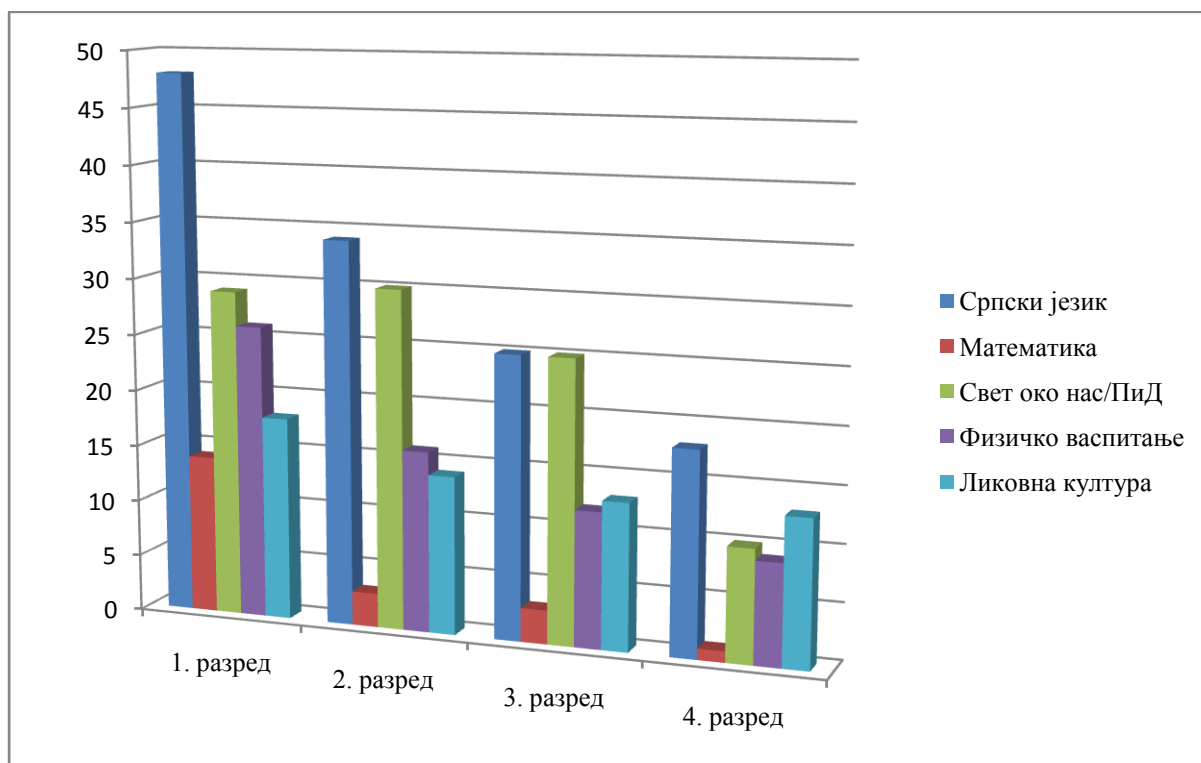
У хоризонталном повезивању интегративних елемената предмета разредне наставе са предметом Музичка култура, у истом разреду, такође су могућности разнолике у зависности од предмета:

- У *првом* разреду, по броју могућности истиче се предмет Српски језик – 48, следе: Свет око нас – 29, Физичко васпитање – 26, Ликовна култура – 18 и Математика – 14 наставних јединица. Укупно 135 могућности за интегративно учење са предметом Музичка култура, што период првог разреда истовремено и чини најобимнијом и најпогоднијом базом временске интеграције у разредној настави.
- Период *другог* разреда доноси неке везе изједначавања међу појединим предметима, односно у могућностима интеграције наставних јединица са предметом Музичка култура. Приближне резултате добијамо у интеграцији са предметима Српски језик – 34 и Свет око нас – 30. Слично се дешава и при интегративном усвајању са предметима Физичко васпитање – 16, и Ликовна култура – 14 могућности. Док садржаји Математике резултирају са 3 могућности при интеграцији. Укупан број наставних јединица које пружају могућност интегрисања је 97.
- Резултати добијени у *трећем* разреду потврђују сличну ситуацију предметних приближавања у интегративним могућностима са наставним јединицама предмета Музичка култура, као и у другом. На првом месту су наставни предмети Српски језик и Природа и друштво са исти бројем тема, по 25 интегративних могућности. Број могућности за интегративно усвајање наставних јединица опада када су у питању предмети Ликовна култура – 13 и Физичко васпитање са 12 могућности. Код наставног предмета Математика

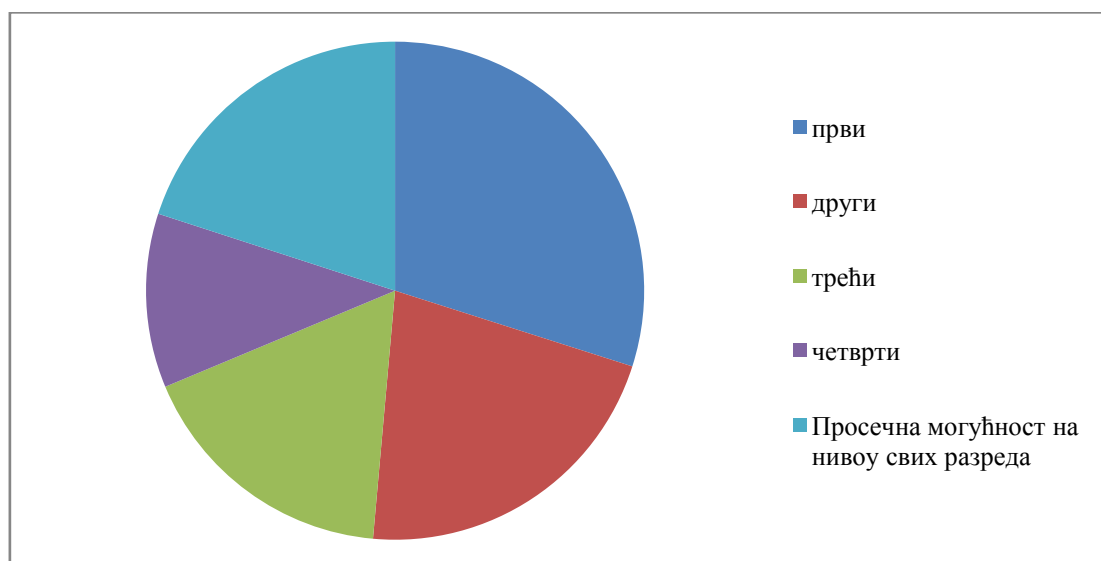
издвајају се 3 примера са могућностима за интегративно учење. Збирни број свих интегрисаних могућности износи 78 примера.

- У четвртом разреду укупан број могућности за интегративно усвајање наставних јединица свих посматраних предмета са предметом Музичка култура – 51, скоро три пута је мањи него у првом разреду. Без дилеме, Српски језик је на првом месту са 18 примера, што је у знатном опадању од оног у првом разреду. По први пут предмет Ликовна култура заузима друго место по броју могућности за интегративно учење и то са 13 примера. Следе наставне јединице предмета Природа и друштво – 10 могућности и предмета Ликовна култура са 9 примера. Пред сам крај анализе садржаја предмета разредне наставе, као могућност интеграције са музичким садржајима јавља се само једна наставна јединица у настави Математике.

Графикон 1.1. Примери као могућности за интегративно усвајање наставних јединица са предметом Музичка култура, по разредима



Графикон 1.1.а Дијаграм структуре у кругу могућности по разредима



Графикон 1.1.а представља графички приказ статистички обрађених података и коначни (укупни) резултат интегрисаних чињеница по разреду.

Оно што можемо да нагласимо након детаљније анализе при хоризонталном приступу могућностима за интегративно усвајање наставних јединица предмета Музичка култура и осталих у разредној настави, јесте да се примећује вертикално опадајући смер броја примера за интеграцију, како се приближавамо предметној настави и, слободно можемо рећи, ка оштрој подели на проучавање засебних дисциплина.

Табела 1.1. Табеларни преглед просечних и стандардних могућности по разреду и по предмету

Разред	Предмети у разредној настави					Просечне могућности по разреду
	Српски језик	Математика	Свет око нас / Природа и друштво	Физичко васпитање	Ликовна култура	
први	48	14	29	26	18	27,00
други	34	3	30	16	14	19,40
трећи	25	3	25	12	13	15,60
четврти	18	1	10	9	13	10,20
Просечне могућности по предмету	31,25	5,25	23,50	15,75	14,50	

Највиши ниво остварења стандарда показан је из Српског језика и у првом разреду.

На основу приказаних резултата истраживања види се да је најслабија интеграција са наставним садржајима *Математике*. Просечна вредност, која има карактеристику очекиване и репрезентативне вредности, је 5,25. Опадајући је низ могућности и потенцијала усвајања знања што се иде ка вишим разредима. У четвртом разреду опадајућа вредност низа достиже просечни ниво од 10,20. Највиши ниво могућности је исказан код *Српског језика*, где је ниво могућности виши или једнак у односу на остале посматране предмете, а просечна репрезентативна дескриптивна мера вредности могућности је 31,25.

Црвеном болдираном бојом су у **Табели 1.1.** истакнуте стандардне вредности у остваривању стандарда и исхода, као највеће вредности могућности за интегративно усвајање наставних јединица у низу исказаних показатеља по разредима и по предметима.

При дескриптивној анализи примера као могућности за интегративно усвајање наставних јединица садржаја предмета у разредној настави, примећена је стална међузависност хоризонталног и вертикалног сагледавања битних веза и односа у циљу потврђивања или одбацивања одређених претпоставки.



Табела 2. *Садржајне активности предмета Музичка култура при интегративном учењу са осталим предметима у разредној настави*

Садржајне активности предмета Музичка култура	Предмети у разредној настави					Просечна интегративност по садржајним активностима
	Српски језик	Математика	Свет око нас/ Природа и друштво	Физичко васпитање	Ликовна култура	
Певање	55	9	50	44	36	54,39%
	44%	42,86%	53,19%	69,84%	62,07%	
Свирање	1	2	3	1	1	3,36%
	0,8%	9,52%	3,19%	1,59%	1,72%	
Слушање музике	66	7	30	12	17	33,28%
	52,8%	33,33%	31,91%	19,05%	29,31%	
Стваралачко изражавање	1	1	5	1	3	3,53%
	0,8%	4,76%	5,32%	1,59%	5,17%	
Музичко описмењавање	2	2	6	5	1	5,43%
	1,6%	9,52%	6,38%	7,94%	1,72%	
	125	21	94	63	58	
	100%	100%	100%	100%	100%	

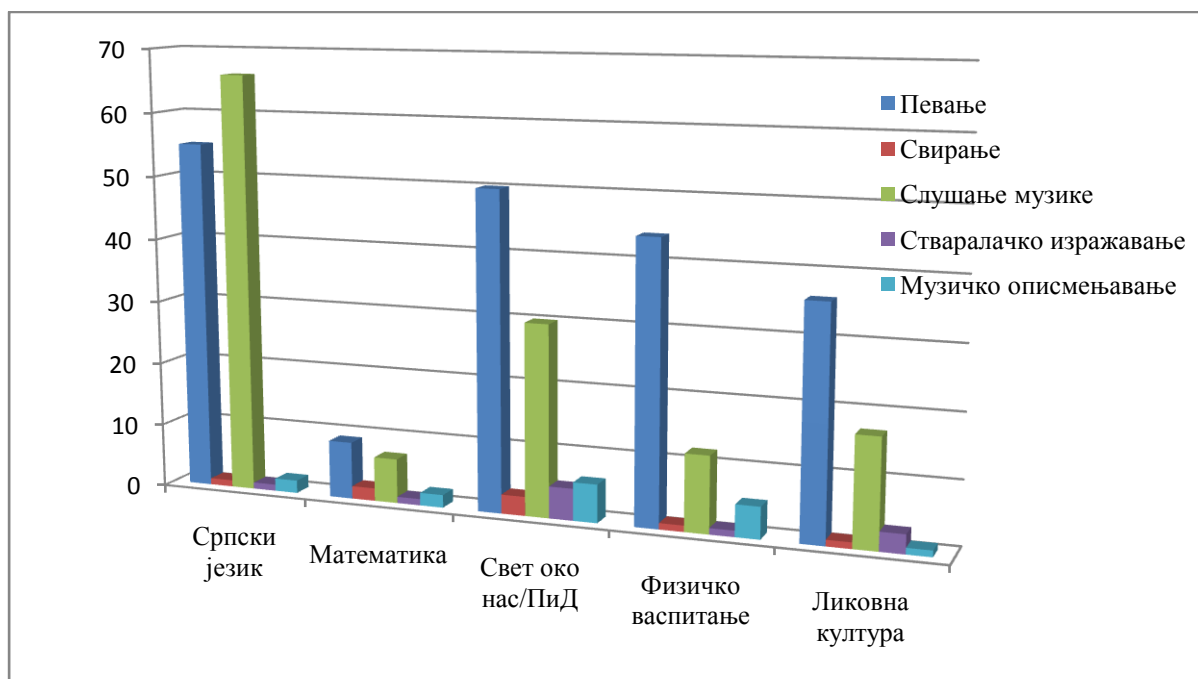
Другом варијантом вертикалне интеграције анализирана је заступљеност садржајних активности предмета Музичка култура при већ анализираном интегративном учењу са наставним активностима осталих предмета у разредној настави. У **Табели 2.** приказана је просечна интегративност по садржајним активностима предмета Музичка култура.

- *Певање*, као садржајна активност наставног предмета Музичка култура, заступљено је при интегративном учењу у 54,39%, односно више од свих осталих музичких активности у збиру, које су посматране анализом могуће интеграције са свим наставним предметима. У највећем проценту је у интеграцији са активностима предмета Физичко васпитање - 69,84%, онда са активностима предмета Ликовна култура - 62,07%, у nižем проценту са оним из предмета Свет око нас, а испод просечне половине свеукупне предметне интегрисаности са предметима Српски језик - 44% и Математика - 42,86%.
- Резултати показују да *свирање*, као музичка активност у интегративном усвајању музичких знања и вештина, заузима последње место у низу свих садржајних активности, само 3,36%, посматрано у интегрисању са свим наставним предметима. Присутна је на првом месту у интегративном садејству са садржајним активностима предмета Математика - 9,52%, затим предмета Свет око нас/Природа и друштво - 3,19%, са блиским процентом у активностима Ликовне културе - 1,72% и Физичког васпитања - 1,59%, док у интеграцији са предметом српски језик тај проценат износи само - 0,8%.
- Ситуација просечне интегративности при усвајању градива у разматраним предметима разредне наставе са предметом Музичка култура, код садржајне активности *слушање музике*, сасвим је супротна од претходне. Наиме, ова музичка активност заузима друго место по могућностима за интегративно учење, у просеку 33,28%. У интеграцији са активностима по наставним предметима ситуација је следећа: Српски језик - 52,8%, Математика - 33,33%, Свет око нас/Природа и друштво - 31,91%, Ликовна култура - 29,31% и Физичко васпитање - 19,05%.
- Код активности *стваралачко изражавање* добили смо резултате који ову садржајну музичку активност рангирају на претпоследње место по успешности при реализацији интегративног усвајања наставних јединица предмета разредне наставе - 3,53%. По предметним подручјима ствари стоје овако: Свет око

нас/Природа и друштво - 5,32%, Ликовна култура - 5,17%, Математика - 4,76%, Физичко васпитање - 1,59% и Српски језик - 0,8%.

- Сагледавајући резултате које смо добили анализом најосетљивијег подручја у музичком образовању у разредној настави, констатујемо да се активност *музичко описмењавање* налази у средишту анализираних могућности интегративног учења - 5,43%, али само по месту, а не и по значајности. У интеграцији са активностима осталих предмета разредне наставе, процентуално износи: Математика - 9,52%, Физичко васпитање - 7,94%, Свет око нас/Природа и друштво - 6,38%, Ликовна култура - 1,72% и Српски језик - 1,6%.

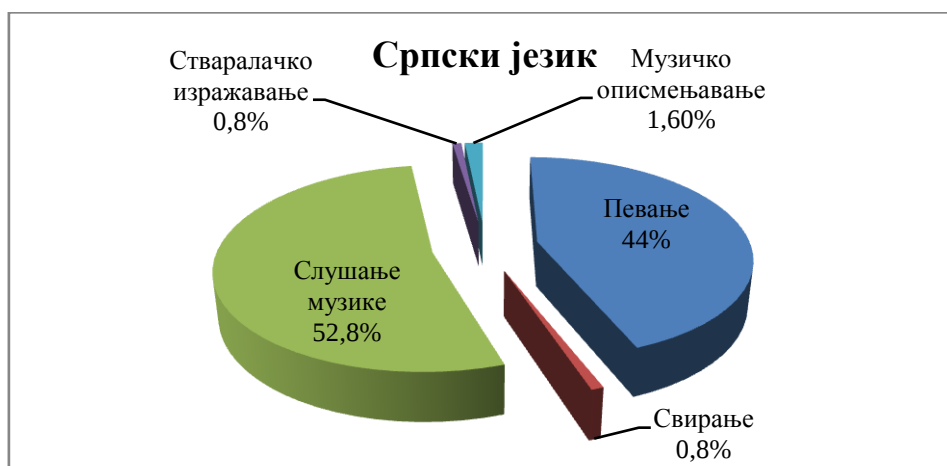
Графикон 2. *Садржајне активности предмета Музичка култура при интегративном учењу са осталим предметима у разредној настави*



Заступљеност садржајних активности предмета Музичка култура у садржајима осталих предмета у разредној настави, у даљем излагању издвајамо за сваки наставни предмет.

- Наставни предмет Српски језик:
 - певање – 44%, свирање – 0,8%, слушање музике – 52,8%, стваралачко изражавање – 0,8%, музичко описмењавање – 1,6%.

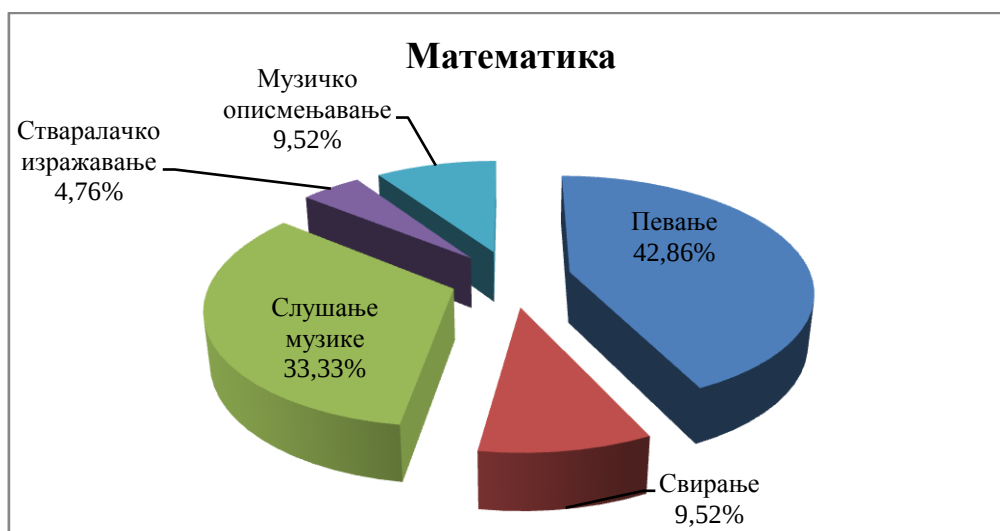
Графикон 2.а Заступљеност музичких садржајних активности



- Наставни предмет Математика:

- певање – 42,86%, свирање – 9,52%, слушање музике – 33,33%, стваралачко изражавање – 4,76%, музичко описмењавање – 9,52%.

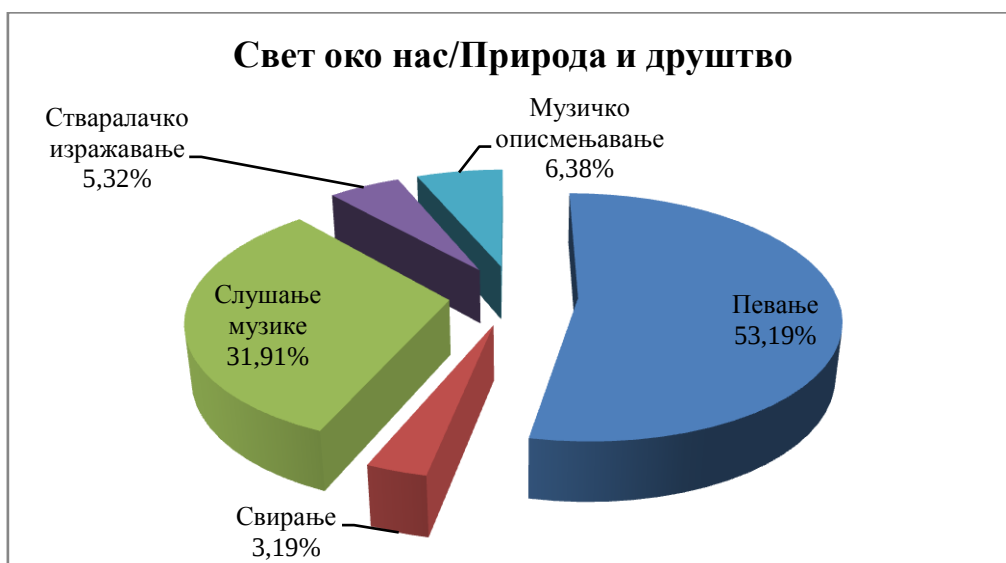
Графикон 2.б Заступљеност музичких садржајних активности



- Наставни предмет Свет око нас/Природа и друштво:

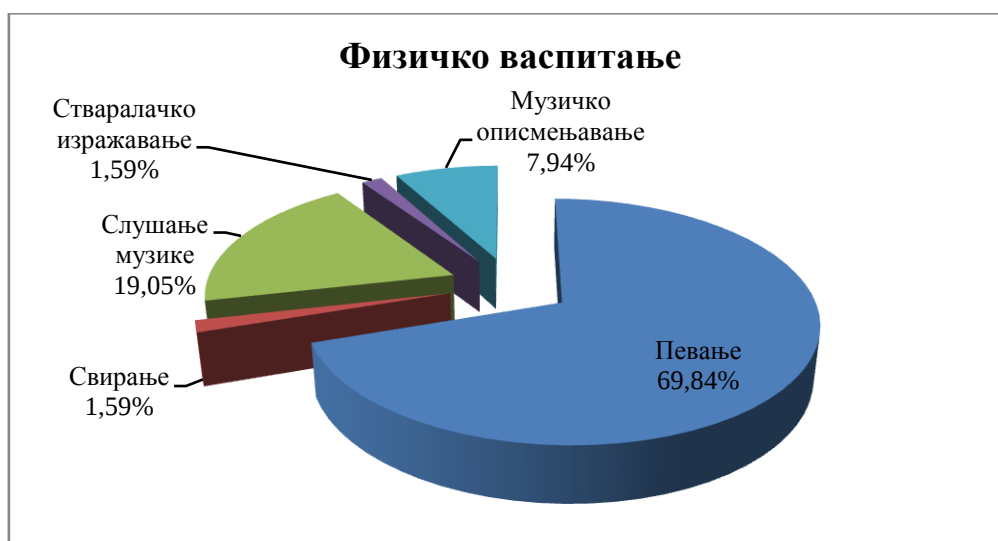
- певање – 53,19%, свирање – 3,19%, слушање музике – 31,91%, стваралачко изражавање – 5,32%, музичко описмењавање – 6,38%.

Графикон 2.в Заступљеност музичких садржајних активности



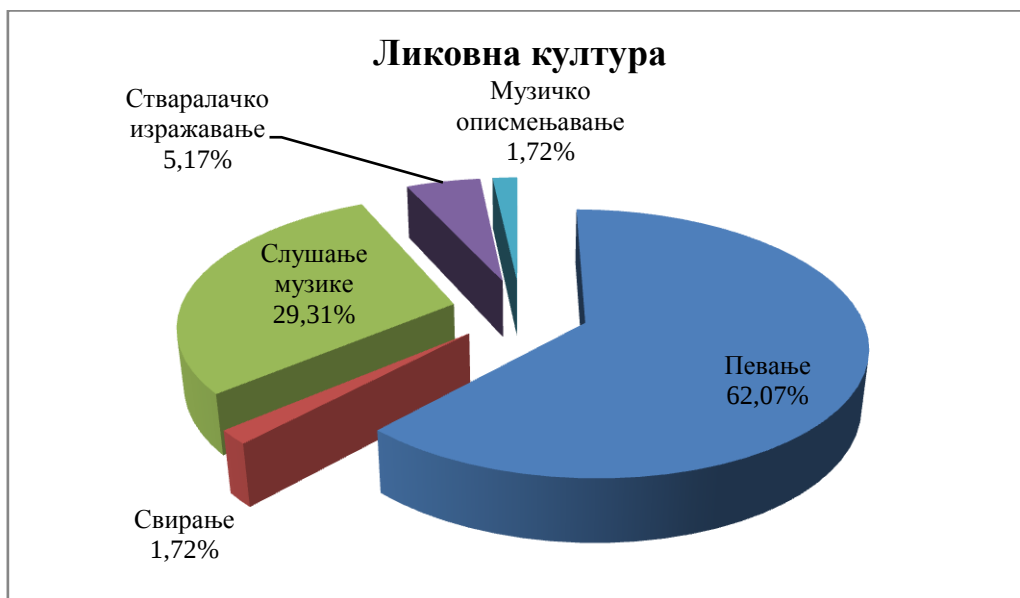
- Наставни предмет Физичко васпитање:
 - певање – 69,84%, свирање – 1,59%, слушање музике – 19,05%, стваралачко изражавање – 1,59%, музичко описмењавање – 7,94%.

Графикон 2.г Заступљеност музичких садржајних активности

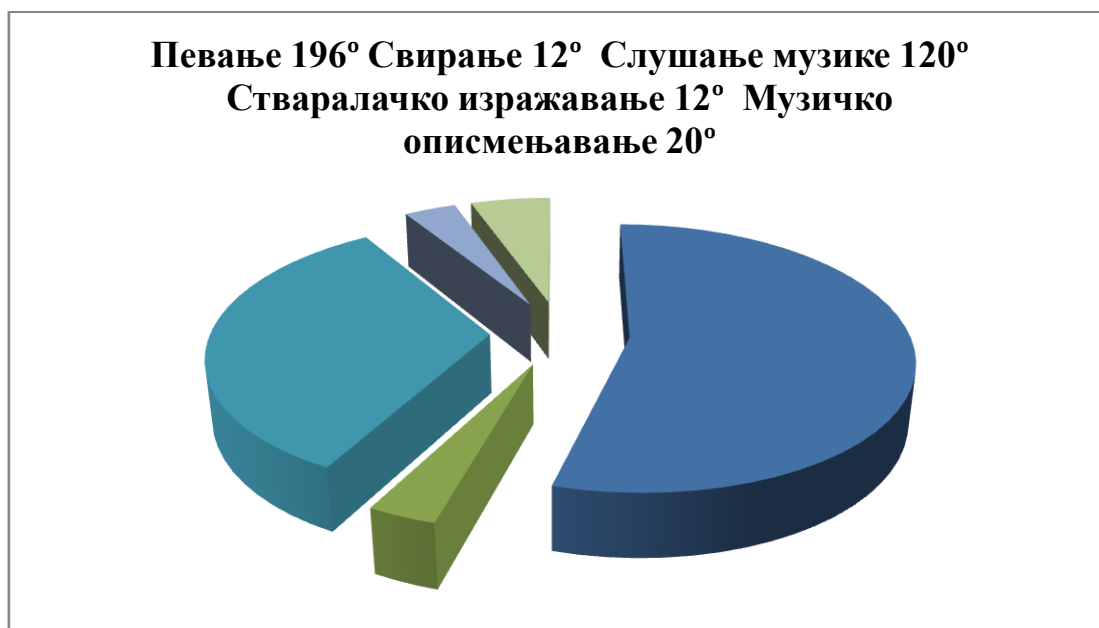


- Наставни предмет Ликовна култура:
 - певање – 62,07%, свирање – 1,72%, слушање музике – 29,31%, стваралачко изражавање – 5,17%, музичко описмењавање – 1,72%.

Графикон 2.д Заступљеност музичких садржајних активности



Графикон 2.1. Графикон структурних удела садржајних активности предмета Музичка култура у наставним садржајима предмета разредне наставе у кругу у степенима у смеру кретања казаљки на сату



Заступљеност садржајних активности предмета Музичка култура при интегративном учењу са осталим предметима разредне наставе, показује степен корелативности садржаја предмета Музичка култура са садржајима других предмета разредне наставе. Сагледавање заступљености садржајних активности утврђен је просечан степен интегративности наставе по садржајним активностима наставе Музичке културе, што показује средње репрезентативне и типичне односе појединих видова активности из тог предмета, који се корелирају са наставним садржајима осталих предмета разредне наставе. Најатрактивније активности наставног садржаја Музичке културе, *певање* и *слушање музике*, најбоље се уграђују и реализују у наставне садржаје предмета разредне наставе, у процесу интегративног учења, савладавања и усвајања наставног садржаја.

Вертикална интеграција наставних садржаја Музичке културе у процесу корелације наставних садржаја показана је раздељеним или структуралним уделима у структури круга у степенима –**Графикон 2.** Највећи је структурни удео *певања* од 196 степени величине кружног исечка, а најмањи је удео *стваралачког изражавања* и *свирања* од по 12 степени.

Табела 2.1. Радна табела за примену статистике Фишеровог F – теста у Табели 2.

Просечна интегративност по садржајним активностима	Квадрати аритметичких средина (просечних интегративности)	Теоријски прерачунати квадрати аритметичких средина у моделу F - статистике	F - ratio	Таблична вредност Фишеровог распореда
54,39%	2958,27		2659,00 / 100,00 = 26,59	За 4,20 и 24 степена слободe и стопу ризика од 5,00 %
3,36%	11,29			
33,28%	1107,56			
3,53%	12,46			
5,44%	29,48			
100,00	4119,06	2659,00	26,59	0,2913

Како израчуната вредност F – ratio = 26,59 знатно превазилази табличну вредност Фишеровог распореда $F_{4,20,24; 0,05} = 0,2913$, може се тврдити са вероватноћом ризика од 5,00 % при закључивању, да су одступања просечних од теоријских (очекиваних) вредности садржајних активности при интегративном учењу, статистички јако и врло значајна услед постојања системских фактора утицаја и системских узрока, који изазивају овакве дискрепанце и гепове у нивоима експерименталних вредности односно фреквенција.

$$F - \text{ratio} = 26,59 > F_{4,20,24; 0,05} = 0,2913$$

Усваја се алтернативна хипотеза о постојању значајног варијабилитета појаве, изазваног утицајем системских фактора на интегрисање наставних садржаја из Музичке културе у наставне садржаје предмета разредне наставе.

Аритметичка средина просечних вредности интегративних садржаја је $\text{Mean} = 19,600$. Посматрани узорак има 5 просечних вредности интегративних садржаја $N = 5$. Стандардна девијација је $\sigma = 23,061$. У просеку, посматране вредности процената просечних интегративности, одступају од просека $\text{Mean} = 19,600$ за приближно 23,061 процената наставних садржаја који се корелирају. Стандардна грешка, као коригована стандардна девијација квадратним кореном из величине узорка, оцене параметара просечних интегративности је $\sigma_x' = 23,061 / \sqrt{5} = 10,313$.



Разматрањем резултата, добијених проналажењем веза варијанте вертикалне интеграције при посматрању заступљености интегративног учења по садржајним активностима предмета Музичка култура и осталих у наставним предметима разредне наставе, дошло се до битних односа међу предметима који се интегришу, а детаљна анализа поменутих веза разматраће се у дискусији о добијеним резултатима.

4.2. Интерпретација резултата добитених анкетирањем испитаника у узорку

Анкетирање испитаника урађено је помоћу *Упитника за учитеље и студенте – будуће учитеље*. Садржај и конструкција Упитника, односе се на одреднице интегративне наставе као иновативног модела, као и на могућности интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи.

Мишљења и ставови испитаника (*учитеља и студената – будућих учитеља*) дати су упоредо у табеларном приказу.

Табела 3. Мишљења и ставови испитаника (*учитеља и студената – будућих учитеља*) са резултатима примене статистике ХИ (χ^2) – квадрат теста

Редни број питања	Питање	Вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста	Број степени слободе (r-1)(k-1)	П - вредност	Статистичка значајност или релевантност разлика у одговорима испитаника
1.	Да ли сматрате да сте у току свог школовања довољно оспособљени за извођење интегративне наставе?	4,367	1	0,037	ДА
2.	Шта подразумева појам интегративне наставе?	6,507	2	0,039	ДА
3.	Који од наведених облика интегративне наставе може да пружи најбоље резултате у наставном раду?	7,048	2	0,029	ДА
4.	Шта би, по Вама, интензивирало употребу интегративне наставе?	29,728	4	0,00000556	<u>ДА</u>
5.	Да ли је ангажованост учитеља већа при	4,678	1	0,031	ДА

	организацији интегративне наставе у односу на традиционалну?				
6.	Да ли сматрате да постојећи Наставни план и програм омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим у разредној настави?	25,229	1	0,00000106	<u>ДА</u>
7.	Са којим предметом је, по Вашем мишљењу, интеграција садржаја на највишем нивоу када је у питању предмет Музичка култура?	5,835	4	0,212	ДА
8.	Који разред је најпогоднији за интегративно усвајање садржаја Музичке културе и осталих предмета у разредној настави?	23,730	3	0,0000284	ДА
9.	Које садржајне активности почетне музичке наставе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?	13,801	4	0,00796	ДА
10.	Да ли се музичким активностима може успешно утицати на стицање знања из других предмета у разредној настави?	14,759	1	0,000122	ДА
11.	Мислите ли да интегративним учењем могу адекватно да се развијају елементарне музичке способности ученика?	18,263	1	0,0000192	ДА

12.	Да ли се интегративним учењем омогућава свесно стицање и трајно усвајање музичких знања и вештина?	2,829	1	0,093	ДА
13.	Да ли би се организовањем и реализацијом интегративног учења поспешео квалитет почетне музичке наставе у основној школи?	67,063	1	0,00000	<u>ДА</u>
14.	Да ли интегративно учење подстиче развој мишљења, активности и креативности ученика?	25,989	1	0,00000108	<u>ДА</u>
15.	Сматрате ли да интегративна настава доприноси целовитом развоју ученикове личности?	9,424	1	0,00214	ДА
16.	Да ли интегративна настава утиче на практичну примену стечених знања?	8,140	1	0,00433	ДА
17.	Да ли интегративна настава доприноси унапређењу наставног процеса?	36,686	1	0,00000	<u>ДА</u>

Велике вредности ХИ (χ^2) – квадрат теста, израчунате су код разлике у степену одговора испитаника на 4,6,13, 14. и 17. питању. Статистика ХИ (χ^2) - квадрат теста чак и не допушта било каква одступања емпиријских резултата у односу на табличне очекиване вредности резултата код 13. и 17. питања, где је вредност p - фактора 0,00000.

Код свих питања статистика ХИ (χ^2) – квадрат теста је показала статистичку значајност или битност разлике изјашњавања испитаника на постављена системска питања везана за давање мишљења о хипотетичком проблему. Драстична дијаметрално супротна мишљења су болдирана и подцртана због исказаног степена разлике резултата изјашњавања испитаника.

Овакво статистичко процењивање мишљења и ставова испитаника резултат је понуђених одговора који су у директној вези са проблемом и предметом истраживања. У наставку су приложена питања са понуђеним одговорима и процентуалном обрадом.

Табела 3.1. Да ли сматрате да сте у току свог школовања довољно оспособљени за извођење интегративне наставе?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	73%	59%
Не	27%	41%

Табела 3.2. Шта подразумева појам интегративне наставе?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Унутарпредметну интеграцију садржаја	30%	20%
Међупредметну интеграцију садржаја у истом разреду	43%	61%
Међупредметну интеграцију садржаја различитих разреда	27%	19%

Табела 3.3. Који од наведених облика интегративне наставе може да пружи најбоље резултате у наставном раду?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Унутарпредметна интеграција садржаја	33%	19%
Међупредметна интеграција садржаја у истом разреду	50%	68%
Међупредметна интеграција садржаја различитих разреда	17%	13%

Табела 3.4. Шта би, по Вама, интензивирало употребу интегративне наставе?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Похађање семинара	17%	9%
Доступност приручника и друге додатне литературе	21%	10%
Воља и потреба учитеља за осавремењавањем наставе	16%	2%
Иновирање Наставног плана и програма у основној школи	20%	49%
Промена концепције студијског плана и програма на матичном факултету	26%	30%

Табела 3.5. Да ли је ангажованост учитеља већа при организацији интегративне наставе у односу на традиционалну?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	75%	87%
Не	25%	13%

Табела 3.6. Да ли сматрате да постојећи Наставни план и програм омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим у разредној настави?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	41%	76%
Не	59%	24%

Табела 3.7. Са којим предметом је, по Вашем мишљењу, интеграција садржаја на највишем нивоу када је у питању предмет Музичка култура?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Српски језик	25%	22%
Свет око нас / Природа и друштво	29%	35%

Математика	3%	/
Физичко васпитање	15%	9%
Ликовна култура	28%	34%

Табела 3.8. Који разред је најпогоднији за интегративно усвајање садржаја Музичке културе и осталих предмета у разредној настави?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Први	27%	39%
Други	29%	48%
Трећи	34%	10%
Четврти	10%	3%

Табела 3.9. Које садржајне активности почетне музичке наставе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Певање песама, бројалица и музичких игара	28%	30%
Свирање на дечјим инструментима	1%	11%
Слушање музике	48%	34%
Стваралачко музичко изражавање	21%	18%
Музичко описмењавање	2%	7%

Табела 3.10. Да ли се музичким активностима може успешно утицати на стицање знања из других предмета у разредној настави?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	42%	69%
Не	58%	31%

Табела 3.11. Мислите ли да интегративним учењем могу адекватно да се развијају елементарне музичке способности ученика?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	41%	71%
Не	59%	29%

Табела 3.12. Да ли се интегративним учењем омогућава свесно стицање и трајно усвајање музичких знања и вештина?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	83%	91%
Не	17%	9%

Табела 3.13. Да ли би се организовањем и реализацијом интегративног учења поспешило квалитет почетне музичке наставе у основној школи?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	46%	98%
Не	54%	2%

Табела 3.14. Да ли интегративно учење подстиче развој мишљења, активности и креативности ученика?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	77%	100%
Не	23%	/

Табела 3.15. Сматрате ли да интегративна настава доприноси целовитом развоју ученикове личности?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	91%	100%
Не	9%	/

Табела 3.16. Да ли интегративна настава утиче на практичну примену стечених знања?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	79%	93%
Не	21%	7%

Табела 3.17. Да ли интегративна настава доприноси унапређењу наставног процеса?

Понуђени одговори	Учитељи	Студенти – будући учитељи
Да	69%	100%
Не	31%	/

4.2.1. Интерпретација релевантних резултата корелационих веза између статистичких и емпиријских резултата

Табела 4. Сагледавања односа статистичког анкетирања и емпиријских резултата спроведеног на битним системским питањима истраживачког процеса

Релевантна питања	Вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста	р - вредност	Учитељи	Студенти – будући учитељи
7. Са којим предметом је, по Вашем мишљењу, интеграција садржаја на највишем нивоу када је у питању предмет Музичка култура?	5,835	0,212	+ 12,00 %	+ 12,00 %
8. Који разред је најпогоднији за интегративно усвајање садржаја Музичке културе и осталих предмета у разредној настави?	23,730	0,0000284	+ 31,00 %	+ 31,00 %
9. Које садржајне активности почетне музичке наставе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?	13,801	0,00796	+ 17,00 %	+ 17,00 %

Највећа релативна или процентуална диференција у одговорима анкетираних испитаника је на осмом питању (31,00 %), где је и сразмерно највећа вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста (23,730) и сразмерно степену релативне диференције најмања р – вредност (0,0000284).

Најмања је релативна или процентуална диференција у одговорима анкетираних испитаника је на седмом питању (12,00 %), где је и сразмерно најмања вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста (5,835) и сразмерно степену релативне диференције највећа р – вредност (0,212).

Прилично је висока и релативна или процентуална диференција у одговорима анкетираних испитаника и на деветом питању (17,00 %), где је и сразмерно висока вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста (13,801) и сразмерно степену релативне диференције релативно је мала и р – вредност (0,00796).

4.3. Интерпретација резултата добијених скалирањем вредности усвојеног знања при тестирању

Након анализираних часова уследила је статистичка обрада у верификационој фази, где је констатован индекс скалне вредности по садржајним активностима наставних предмета који се интегришу, а на основу постизања крајњег циља целовито усвојеног знања на тесту – просечна усвојеност која износи 2,39 скалиране вредности (Табела 5.).

Табела 5. Усвојеност садржајних активности на тестирању

Просечна усвојеност свих тестова	Тестови			
	T1	T2	T3	T4
	2,75	2,39	1,85	2,59
	2,39			

Највећа вредност при скалирању постигнута је у Тесту 1 - 2,75, потом је примећена нешто нижа на Тесту 4. Релативно добар резултат издвојио се и у индексу скалних вредности на Тесту 2, док смо најслабији резултат добили код Теста 3. Разлике у вредностима представљене су и дијаграмом у **Графикону 3.** и **Графикону 4..**

Графикон 3. Просечна усвојеност садржајних активности приказана дијаграмом хистограма или стубића у димензионалној пројекцији векторског простора



Графикон 4. *Просечна усвојеност садржајних активности исказана вредностима индекса скалних вредности приказана линијским дијаграмом динамике кретања*

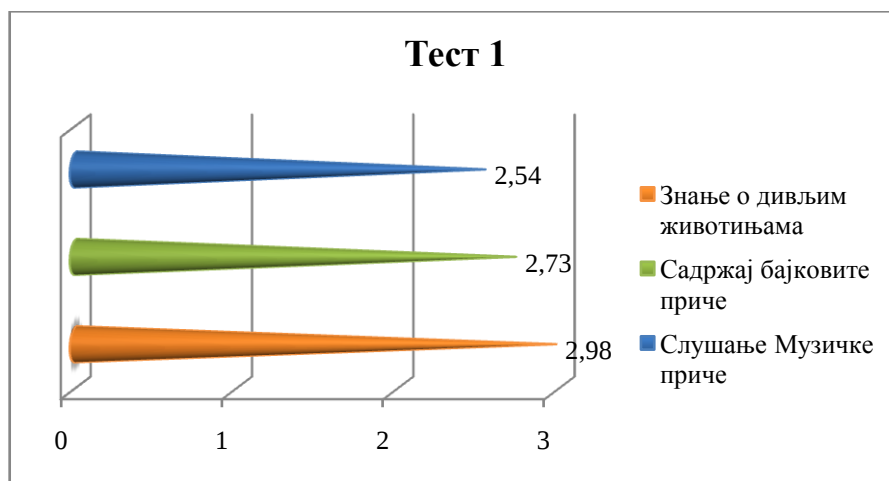


Статистичком обрадом података добили смо и просечну вредност усвојености садржајних активности предмета који се интегришу на конкретном примеру, односно на сваком тесту посебно. Из приложеног се јасно може увидети скалирање тих вредности тростепеном скалом процене, од најбољег до делимично или недовољно усвојеног садржаја.

Табела 5.а *Усвојеност садржајних активности на Т1*

Индекс скалне вредности	
Знање о дивљим животињама	2,98
Садржај бајковите приче	2,73
Слушање Музичке приче	2,54
Просечна усвојеност	2,75

Графикон 5.а *Усвојеност садржајних активности на Т1*

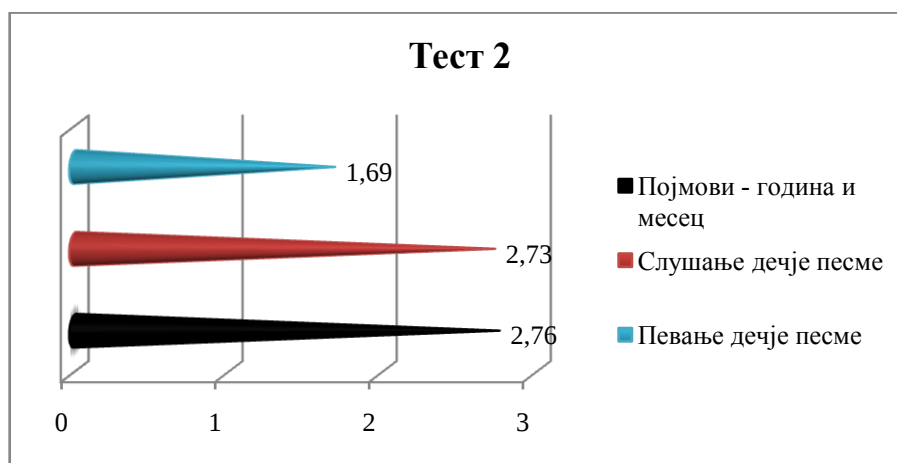


Статистичком обрадом података путем скале процене, а на основу индекса скалне вредности тростепене скалне процене, просечна усвојеност садржаја и активности интегрисаних предмета на *Тесту 1* износи 2,75, на основу чега увиђамо добар степен усвојености истих. Највећи степен је примећен је код садржаја предмета Свет око нас – 2,98, затим Српског језика – 2,73, док је музичка садржајна активност степенована вредношћу 2,54.

Табела 5.6 Усвојеност садржајних активности на Т2

Индекс скалне вредности	
Појмови – година и месец	2,76
Слушање дечје песме (вокално-инструментална)	2,73
Певање дечје песме (обрада по слуху)	1,69
просечна усвојеност	2,39

Графикон 5.6 Усвојеност садржајних активности на Т2

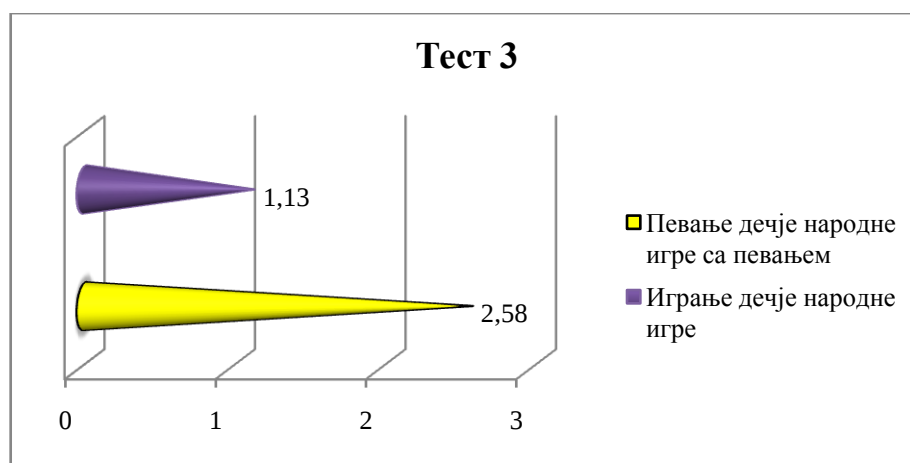


Статистичком обрадом података путем скале процене, а на основу индекса скалне вредности тростепене скалне процене, просечна усвојеност садржаја и активности интегрисаних предмета на *Тесту 2* износи 2,39, на основу чега увиђамо, такође, солидан степен усвојености истих. У овом случају предњачи предмет Математика са вредношћу 2,76, и ако при интегративном учењу предмет Музичка култура доминира са две садржајне активности: певање – 1,69 и слушање – 2,73.

Табела 5.в Усвојеност садржајних активности на Т3

Индекс скалне вредности	
Певање дечје народне игре са певањем (обрада по слуху)	2,58
Играње дечје народне игре (правила игре, покрети и кораци)	1,13
<i>просечна усвојеност</i>	1,85

Графикон 5.в Усвојеност садржајних активности на Т3

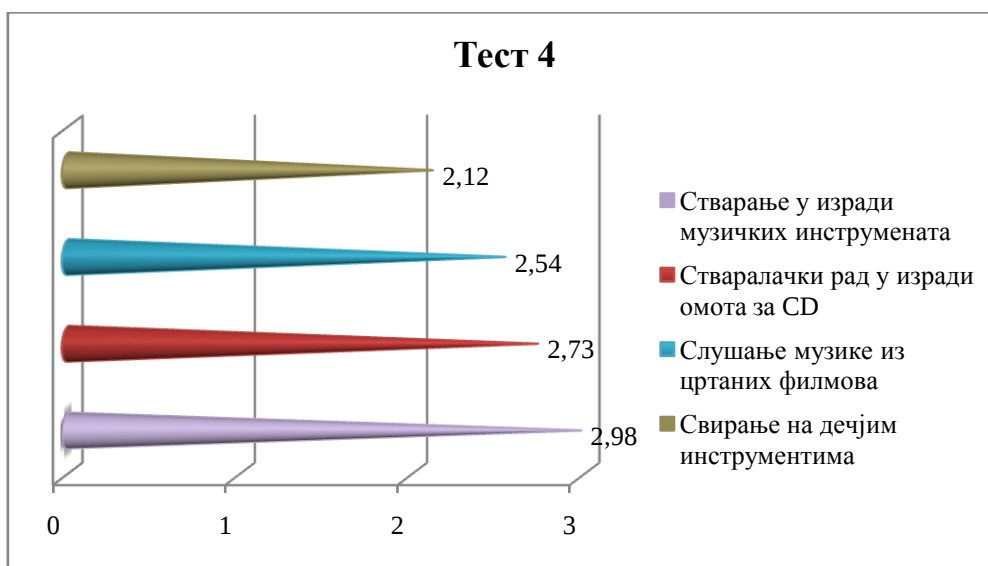


Статистичком обрадом података путем скале процене, а на основу индекса скалне вредности тростепене скалне процене, просечна усвојеност садржаја и активности интегрисаних предмета на *Тесту 3* износи 1,85, на основу чега утврђујемо не тако солидан степен усвојености истих. Слабију скалну вредност добијамо у усвојености физичке активности – 1,13, при интегративном учењу са музичком – 2,58.

Табела 5.г Усвојеност садржајних активности на Т4

Индекс скалне вредности	
Стварање у изради музичких инструмената	2,98
Стваралачки рад у изради омота за CD (обрада)	2,73
Слушање музике из цртаних филмова	2,54
Свирање на дечјим инструментима	2,12
<i>просечна усвојеност</i>	2,59

Графикон 5.г Усвојеност садржајних активности на Т4



Статистичком обрадом података путем скале процене, а на основу индекса скалне вредности тростепене скалне процене, просечна усвојеност садржаја и активности интегрисаних предмета на *Тесту 4* износи 2,59, на основу чега запажамо солидан степен усвојености истих. При оваквом интегративном учењу, предмети Музичка и Ликовна култура скалирају са по две међусобно зависне садржајне активности. Вредности за предмет Ликовна култура су: Стварање у изради музичких инструмената – 2,98 и Стваралачки рад у изради омота за CD – 2,73; а у оквиру предмета Музичка култура: Слушање музике из цртаних филмова – 2,54 и Свирање на дејим инструментима – 2,12 скалиране вредности.

Табела 5.1. Тестирање усвојености наставних садржаја на тестирању

ХИ (χ^2) – квадрат тестом на основу исказаних индекса скалне вредности

Усвојеност садржајних активности на појединим тестовима	Вредност ХИ (χ^2) – квадрат теста	Број степени слободе	р - вредност	Значајност разлика у односу на израчунате индексе скалне вредности
Т1	3,542	3	0,315	ДА
Т2	31,033	3	0,0000000047	ДА
Т3	56,723	2	0,00000	<u>ДА</u>
Т4	15,239	3	0,00162	ДА
Т1 до Т4	92,773	9	0,00000	<u>ДА</u>

На основу резултата статистике ХИ (χ^2) - квадрат теста може се установити да је највећа усвојеност интегрисаних садржајних активности на Т1 на питањима везаним за наставне садржаје *Знање о дивљим животињама*, *Бајковита прича* и *Музичка прича*. Вредност ХИ (χ^2) - квадрат теста је 3,542, док је р – вредност = 0,315. Резултати примењене статистике показују да је у посматраним ситуацијама најтеже успоставити корелацију и интегративност садржаја у ситуацији примењеног Т3, на садржајним активностима *Певање дечје народне игре са певањем* и *Играње дечје народне игре*. Вредност ХИ (χ^2) - квадрат теста је 56,723, док је р – вредност = 0,00000.

Када се упореде сви резултати на спроведеним тестовима у интегралном целовитом сагледавању, долази се до закључка о великим одступањима у нивоу индекса скалних вредности, од Т1 до Т3, а везаних за усвојеност садржајних активности наставне материје Музичке културе, која се интегрише са наставним садржајима предмета разредне наставе. Уочљив је „скролинг“ и кретање индекса скалне вредности у моделу „каскаде“ нивоа знања преко степена усвојености наставних садржаја. Вредност ХИ (χ^2) - квадрат теста је 92,773, док је р – вредност = 0,00000.

4.4. ЗАКЉУЧНА ДИСКУСИЈА

Суштина овог дела рада односи се на тумачење резултата до којих се дошло у истраживању и њихове корелативне односе са појединим испитаним подручјима и тренутним стањем у почетној музичкој настави у основној школи, као делу целокупног васпитно-образовног система. Од посебног значаја је дискусија о појединим везама, али и противречностима до којих се дошло у истраживању.

Хоризонталним повезивањем *примера* као *могућности за интегративно усвајање наставних јединица* (мотива, елемената, окосница, тема, датих у методичким оквирима рада у делу 2.2.) у интегративном учењу са осталим посматраним предметима разредне наставе – Српски језик, Математика, Свет око нас/Природа и друштво, Физичко васпитање и Ликовна култура, омогућена је статистичка процена могуће интеграције са посебним освртом на следеће закључке:

- Садржајне целине предмета Српски језик, иако су уоквирене наставним темама којих нема у почетној музичкој настави, омогућавају најоптималнију интегративност при усвајању знања. То доказује нераскидиву целину говора и певане речи. Свесно прихватање чињеница води ка активном учењу и проналажењу решења у неким другим новонасталим ситуацијама.
- Након обраде података везаних за предмет Свет око нас/Природа и друштво, увидели смо да и овај предмет, изаткан наставним темама у својим садржајима, нуди доста могућности за адекватно интегративно усвајање знања. Музички садржаји су испреплетени обиљем тема о природи и друштву, те се интегративне везе могу лако остварити, а тако поткрепљено знање остаје дуге у свести ученика.
- Довољан број могућности за интегративно усвајање наставних јединица проналазимо и у садржајима предмета Физичко васпитање. Нема покрета тела који није изазван неком чулном хармонијом или органским ритмом; као што је немогуће неодреаговати на музичку драж (осим у случају деформитета чула слуха). Пружа се добра подлога за могућу интеграцију овладавања различитим репродуктивним вештинама.
- Спој двеју уметности – музичке и ликовне, није пружио очекиване могућности у интегративном усвајању наставних јединица. Недовољан је број примера у наставном програму који се могу истовремено обрађивати. Већа могућност је у

корелационим везама ових уметности, јер се намеће интегративна повезаност у стваралачким активностима, односно оним којима обилује наставни предмет Ликовна култура.

- Интегративно приближавање апстрактног и реалног, ученику у разредној настави не придоноси конкретном и целовитом усвајању знања. Доказ је мали број примера у Наставном програму од 1. до 4. разреда, као могућности за интегративно учење у музици и математици. Анализом је тешко пронаћи чак и корелативне везе међу наставним садржајима у разредној настави. Можда је то један од разлога што ученици овог узраста све мање певају, а имају све више проблема да се изборе са захтевним математичким знањем.
- Истраживањем могућих интегративних веза међу предметима разредне наставе, период првог разреда се издвојио као најпогодније тло за интеграцију са садржајима предмета Музичка култура, где доминирају садржаји језика и елементи природе и друштва. Ниво интегративности поступно опада како се у анализи крећемо према 4. разреду, где можемо да напоменемо изузетак садржаја предмета Света око на, чија је интегративност са музичким најоптималнија у 2. разреду, и садржаје предмета Ликовна култура, чији број могућности остаје на солидном нивоу до пред крај периода разредне наставе. Таква ситуација може да буде оправдана наглим порастом потенцијала музичког стваралачког изражавања у 4. разреду.

Сходно претходној дискусији, а на основу добијених резултата, наша прва претпоставка *да је интегративност присутна у реализацији музичких садржаја (наставних јединица, мотива, окосница) са осталим предметима у разредној настави*, сматра се делимично потврђеном.



Друга постављена хипотеза *да су садржајне активности предмета Музичка култура у потпуности заступљене кроз све разреде при интегративном учењу са осталим предметима, није потврђена*. Овакав закључак проистиче из статистичке обраде података о заступљености *садржајних активности* предмета Музичка култура при интегративном учењу са осталим предметима разредне наставе, *Фишеровог F – теста*, при чему се усваја алтернативна хипотеза о постојању значајног варијабилитета појаве изазваног утицајем системских фактора на интегрисање наставних садржаја из Музичке културе у наставне садржаје предмета разредне наставе. Запажања:

- Најбоље могућности за интегративно учење проналазимо у садржајним активностима *певање* и *слушање музике*, што у професионалном смислу представља добар резултат јер се већи број музичког градива и усваја, односно обрађује тим активностима, сходно узрасту и разреду, а ослањајући се на метод рада у почетној музичкој настави у основној школи. Резултати нам потврђују највећу заступљеност поменутих активности у интеграцији са активностима предмета Српски језик и Свет око нас/Природа и друштво, где је постигнут и највиши ниво интегративности по предметима, али не заостају ни остали предмети.
- *Музичко описмењавање* као активност, односно оспособљавање ученика за вешто сналажење у нотном тексту, у интегративном учењу заузима средњи ниво, али не и довољан да би се могло судити о неком интегративном процесу усвајања знања. Дефинитивно, ритмичко и тонско образовање у процесу разредне наставе остају засебан проблем, који врло обазриво треба решавати осмишљеним поступцима, адекватно (стручно и педагошки) оспособљених учитеља при интегративном учењу. Резултати указују на највећу могућност интегративности ове активности са садржајима предмета Математика. То говори о потреби да се планом и програмом утиче на распоред одређених садржаја ових предмета, али и променом структуре, додавањем оних које је на овом узрасту могуће учити (анализом садржаја је примећена могућност и за међуразредно интегрисање, односно могућност вертикалне интеграције).
- Садржајне активности *свирање* и *стваралачко изражавање* рангирају се доста ниско у присутности при интегративном усвајању знања и вештина. Мишљења смо да активност стваралачког музичког изражавања и јесте могућност више за корелативне, неголи интегративне везе са осталим предметима у настави. Незаступљеност ове музичке активности сматра се чак и позитивним резултатом. То што смо интегративним усвајањем знања дошли до врло малог броја садржаја који се интегришу при активности свирања, може да доведе до сметњи при инструменталном репродуковању ученика, али и до одбојности према овом начину музицирања. Назире се у активностима предмета Свет око нас/Природа и друштво и Математике, док активност стваралачког изражавања не изоставља активности Ликовне културе и наставе о природи и друштву.



О успешности и квалитету извођења интегративне наставе немогуће је судити само путем мишљења и ставова испитаника (учитеља и студената – будућих учитеља), али је могуће доћи до битних одредница интегративне наставе као иновативног модела, као и о могућностима интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи, у циљу добијања података о неким секундарним факторима који учествују у стварању базе интегративности. Упитник је дат у Прилогу рада.

Статистика је показала значајност разлике изјашњавања испитаника на постављена питања везана за давање мишљења о хипотетичком проблему. На основу тога, постављену трећу хипотезу *да постоје разлике у мишљењима (ставовима) учитеља и студената – будућих учитеља, о могућностима интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи*, овим путем **потврђујемо**.

Велика, чак недопустива одступања, статистички су издвојена при уопштеним питањима која се односе на то да ли интегративна настава доприноси унапређењу наставног процеса и да ли интегративним учењем може да се поспеши квалитет почетне музичке наставе у основној школи. Велика мимоилажења испитаника су и у ставовима о постојећем Наставном плану и програму, као и интегративним могућностима које он нуди у практичној реализацији, не само гледано из угла музичких садржаја, затим у проналажењу начина да се интегративна настава интензивира у циљу подстицања развоја мишљења, активности и креативности ученика.

Највећа статистичка диференција у одговорима анкетираних испитаника је на осмом питању, у одређивању разреда у коме је интеграцију могуће најпогодније остварити. Динамику усвајања наставног градива је тешко пратити у континуитету; анализом садржаја дошли смо до закључка да се у првом разреду може остварити интегративно усвајање наставних јединица у највећем броју, док у својим ставовима учитељи потенцирају трећи, а студенти други разред за најуспешнију интеграцију међу предметима.

Најмања статистичка диференција у одговорима анкетираних испитаника је на седмом питању, где се у ставовима испитаници битно не мимоилазе, одлучујући се за предмет Свет око нас/Природа и друштво, чији се садржаји најадекватније могу интегрисати са музичким. При нашој анализи, тај предмет је по питању могућности интегративног учења одмах после предмета Српски језик, који пружа највише могућности. У одговорима испитаника примећена је ставка о садржајима предмета

Ликовна култура, које сматрају, такође, доста погодним за интеграцију, док су емпиријске чињенице такву претпоставку оповргле.

Незанемарљив степен мимоилажења у одговорима испитаника и онога што смо резултатима добили, појављује се и на деветом питању, о могућностима интеграције садржајних активности почетне музичке наставе и осталих предмета разредне наставе, где испитаници заступају позитиван став о активности слушања музике при интеграцији. За секундарну активност у могућој интеграцији узимају певање, што и није тако далеко од наших резултата, где та активност заузима прво место. Битно је то да су испитаници у целом узорку свесни могућности интегративних веза осталих садржајних активности Музичке културе при интегративном учењу са другим предметима.

Карактеристичне одреднице испитаника као битних фактора у одређивању могуће базе интегративног приступа почетној музичкој настави:

- Учитељи сматрају да су довољно оспособљени за реализацију овог иновативног модела наставе, да она представља међупредметно повезивање садржаја у истом разреду, али и унутарпредметно, да је потребна промена концепције студијског плана и програма на матичном факултету, слажу се да је ангажованост већа при организацији интегративне наставе и да се њоме омогућава свесно стицање и трајно усвајање музичких знања и вештина, доприноси целовитом развоју ученикове личности и утиче на практичну примену стечених знања. Међутим, мишљења су да се музичким активностима не може у потпуности успешно утицати на стицање знања из других предмета у разредној настави и да се интегративним учењем не могу адекватно развијати елементарне музичке способности ученика.
- Студенти – будући учитељи скромнији су у ставу да су довољно оспособљени за реализацију овог иновативног модела наставе, сматрају да она представља међупредметно повезивање садржаја у истом разреду и да тај облика интегративне наставе може да пружи најбоље резултате у наставном раду, да је потребно иновирање Наставног плана и програма у основној школи, тврде да је ангажованост већа при организацији интегративне наставе и да се њоме омогућава свесно стицање и трајно усвајање музичких знања и вештина, доприноси целовитом развоју ученикове личности и утиче на практичну примену стечених знања, и то у много већем проценту тврдњи од учитеља. Мишљења су (у већем броју) да се музичким активностима може у потпуности

успешно утицати на стицање знања из других предмета у разредној настави и да се интегративним учењем могу адекватно развијати елементарне музичке способности ученика, што се уклапа у главни исход интегративног учења о коме ће више бити разматрано у даљем излагању, на конкретним интегративним примерима – тестовима у истраживању.

Очигледне разлике међу испитаницима резултат су неједнаке стартне позиције и угла гледања у односу на садржајне активности почетне музичке наставе, као и на број могућности које оне нуде за интегративно усвајање са осталим наставним предметима разредне наставе. Прилично чврст и ригидан профил учитеља у настави, њихов прејудициран став о релативном степену значаја почетне музичке наставе, уступљени простор, капацитет и ефективни потенцијал за реализацију почетне музичке наставе, даје дијаметрално супротне ставове и мишљења у односу на предубеђење и ентузијазам нових генерација студената - будућих учитеља. Учитељи су већ у ситуацији да врше аналитичка и синтетичка дешавања у настави, али им теоријска знања о иновативним стремљењима нису тако блиска као студентима, којима недостаје више практичног рада за време студија.

Један од неизбежних проблема који се јавља односи се на недовољно развијене елементарне музичке способности и неоспособљеност за сналажење у нотном тексту, оних који се спремају за будући учитељски позив, а све то треба остварити и надокнадили у кратком временском периоду студирања. Музички ток развоја креће у много ранијем периоду живота и потребно га је систематски адекватно развијати.



Сложићемо се да се коначни закључци доносе тек када се теоријске поставке конкретно и практично примене и опробају. Ради валидне процене одржана су 24 наставна часа (двочаса), односно, сваки од моделованих интегративних часова – тестова (4 теста) одржан је у свакој од поменутих школа у узорку (6 основних школа). На самом почетку дискусије помињемо запажања истраживача током реализације *Модела* за интегративно учење о констатованим активностима ученика – били су подстакнути да повезују грађу више предмета и да постављају питања у трагању за новим одговорима, да тимски раде, изузетно активни на часовима, мотивисанији, заинтересованији. Опис је карактеристика свих испитаника, иако се ради о већем броју деце различитих одељења и школа. Приликом обраде података није примећена статистички значајна разлика при интегративном учењу у усвојености садржаја и

активности међу школама, те подаци нису узети у обзир. Тестирање обухвата испитанике 2. разреда основних школа. Поједини часови су издвојени као репрезентативни примери, за сваки од тестова по један, забележени аудио-визуелним снимком и налазе се у Прилогу рада. Креације интегративног учења налазе се у методичким оквирима рада (2.3.).

Највећа успешност при тестирању остварена је у **Тесту 1**, односно у *Моделу интегративног двочаса* наставних предмета Музичке културе, Српског језика и Света око нас. Својом јединственом целовитошћу, при опробавању за време методичке праксе студената пре истраживања, узајамна повезаност садржајних активности навела нас је на тродимензионалну поставку интеграције. Мотивација за почетак часа, идеално је подстакла ученике на активно учествовање у интегрисаном усвајању садржајних активности. По статистичкој обради најбоље је усвојено знање о дивљим животиња уз селективно и глобално гледање (и слушање) драматизације музичке приче. Истовремено је савладаван и садржај бајке *Медведова женидба* уз тематски подељене слике у селективном слушању и опажању. Остварени су постављени задаци при слушању - разликовање мушког и женског гласа, разликовање особина гласа (дубок, висок), разликовање боје музичких инструмената, уочавање утицаја особина гласа на музичко сликање различитих ликова. Постигнути су и остали циљеви - упознавање са текстом бајке, уочавање поетских целина, уочавање естетских вредности дела, уочавање основне поруке дела, богаћење речника, неговање културе вербалног и музичког изражавања, разликовање шумских од животиња других станишта, упознавање са основним особинама шумских животиња.

Резултати примењене статистике показују да је највећа интегративност усвојених садржајних активности на **T1** и **да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у Моделу интегративног часа 1**, чиме **потврђујемо** постављену четврту хипотезу. Оваква констатација је у позитивној корелацији са већ донесеним закључком о најуспешнијем интегративном учењу Музичке културе са предметима Српски језик и Свет око нас.

Усвојеност садржајних активности на **T2** окарактерисан је солидним степеном при интегративном усвајању музичких и математичких знања. Статистичком обрадом дошли смо до незнатне разлике при усвајању садржајних активности, те констатујемо **потврђеном** постављену пету хипотезу **да не постоји статистички значајна разлика**

у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у Моделу интегративног часа 2.

Наставна јединица *Дванаест месеци* погодна је и за корелацију са наставом о природи и друштву (међуразредна), али овде није сагледана та могућност, већ се конкретно окрећемо математичким појмовима у интеграцији, са чак две садржајне активности у почетној музичкој настави – слушање и певање дечје песме. При слушању и усвајању појмова година и месец, вредност усвојености је на високом нивоу, међутим при обради песме по слуху наишли смо на мању усвојеност, највероватније због дужине текста песме и многобројних литерарних садржаја. Песма је пропраћена и ликовним илустрацијама о сваком надлазећем месецу, тако да је присутна и корелације са предметом Ликовна култура. Претпостављамо да је пажња ученика била усредсређена на повезивање дешавања по месецима у години, те је и то један од разлога не тако доброг резултата при интегративном учењу. При анализи садржајних активности које постоје као могућности за интеграцију, у претходним статистичким проценама нисмо ни добили могућност позитивне интеграције певања и математичких садржаја. На овом примеру је то и доказано, али у корист интегративног усвајања математичких појмова и активности слушања музике. Остварени су следећи циљеви: глобално и селективно слушање песме, разликовање дечјег од гласа одрасле особе у процесу слушања песме, неговање културе музичког изражавања, усвајање песме *Дванаест месеци* по слуху, усвајање појмова *година* и *месец*, усвајање назива свих месеци у години, усвајање броја дана сваког месеца у години, вежбање сналажења на календару. Задовољавајућа провера наученог, верификована је двема играма – сналажење на календару и препознавање месеца на саслушану строфу песме.

Резултати примењене статистике показују да је најтеже успоставити интегративност садржаја у ситуацији примењеног ТЗ, на садржајним активностима *Певање дечје народне игре са певањем* и *Играње дечје народне игре*. Модел *интегративног часа* наставних предмета Музичке културе и Физичког васпитања конципиран је с намером да се вештине певања и играња integriшу путем традиције, а да се притом утиче на развој елементарних музичких и физичких способности. Усвојеност музичке садржајне активности дечје народне игре са певањем, обрађене по слуху, рангирана је задовољавајућом вредношћу на скали процене, међутим усвајање задатка и циља – усвајање правила игре, покрета и корака, статистички се процењује најслабијом скалном вредношћу у целокупном тестирању. На самом почетку часа био је присутан елемент страног фолклора – плес, са којим су се ученици корелативно

узнали. Није примећена потреба за временски продужетак наставног часа. Слаба усвојеност активности играња су резултат је форме песме, промене мелодијско-ритмичког тока и захтева у игри, које носи друга строфа. Можда је и промена места одржавања часа – фискултурна сала, створила неочекиване проблеме при самој реализацији. Овим примером отвара се једно ново питање у музичкој педагогији – како ученицима приближити стране елементе, када они не владају ни нашом традицијом? За решењем треба лонгитудинално трагати посматрајући музичку ситуацију у породици, у предшколској установи, у средини у којој се ученик образује и живи, у оспособљености учитеља да преноси музичка знања и вештине, у могућностима за корелативне везе у Наставном програму, посматрано из угла предмета које смо у овом моделу интегрисали. Остварени су поједини циљеви и задаци након реализованог интегративног часа; посматрано на целом узорку то су: учење деце народне игре са певањем, развој координације у ритму, повезивање музике и покрета, стицање појма о припадности групи, развијање љубави и поштовања према нашем народу и његовим тековинама, подстицање ведрога расположења, подстицање правилног и лепог држања тела, подстицање правилног дисања приликом певања, развијање снаге доњих екстремитета, окретности и координације, развијање доброг односа између дечака и девојчица.

Сходно изнешеним констатацијама, постављена шеста хипотеза ***да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у Моделу интегративног часа 3, није потврђена.*** У претходном излагању резултата при могућностима које пружају садржајне целине предмета Музичка култура и Физичко васпитање за интегративно усвајање, већ смо оправдано одредили позицију предмета Физичко васпитање у средиште интегративног дешавања.

Интегративно јединство двеју уметности, постигнуто у *Моделу интегративног двочаса* наставних предмета Музичке и Ликовне културе, корелира кроз колаж садржајних активности слушања музике, стваралаштва и свирања. Овим активностима додаје се визуелни доживљај при слушању музике из цртаног филма. При реализацији интегративног двочаса примећено је стално прожимање активности стваралаштва оба предмета, што је и довело до тако добрих резултат на Т4. Врло су близу вредности усвојених садржајних активности, а редослед је следећи: стварање у изради музичких инструмената, стваралачки рад у изради омота за CD, слушање музике из цртаних филмова, свирање на децијим инструментима. Остварени су сви постављени циљеви и

задаци: навођење ученика на опажање музичких и ликовних компоненти у цртаним филмовима, развој маште и стваралачких способности ученика, развијање љубави, интересовања, музичке осетљивости и креативности, развијање активног и свесног слушања, развијање моторичких способности ученика, развијање осећаја за ритам, увођење ученика у разумевање и доживљавање лепог, разликовање истинских, вредности од оних које то нису, развој колективизма и социјалних односа, развој опште културе, пажње и брзине реаговања, продубљивање доживљаја музике, развијање способности ученика за опажање облика, величина и боја, стварање услова да ученици на сваком часу у процесу реализације садржаја користе технике и средства ликовно-визуелног изражавања, развијање потенцијала ученика у области ликовности и визуелности, развијање љубави према вредностима израженим у делима свих облика уметности, развијање технике свирања на дечјим ритмичким инструментима, усклађивање ликовног рада са другим медијима (звук, покретом, литерарним изразом и сценским амбијентима).

У претходним закључцима о могућем интегративном учењу при спајању наставних елемената музичке и ликовне уметности у разредној настави, садржаји предмета Ликовна култура су на претпоследњем месту у низу, што нам јасно говори о квантитету интегративног приступа (распоред и број у Наставном плану и програму), али не и о квалитету, јер овакви часови најбоље суде о томе да када се пронађу одговарајуће и погодне везе за интегративно учење у разредној настави, нема бољег средства од уметничких садржаја за постизање постављеног циља у наставном процесу. Иако смо активност музичког стваралачког изражавања окарактерисали као незаступљену при интегративном учењу, у овом примеру је дала изузетне резултате осликавајући се у ликовном стваралачком потенцијалу. Тестирање овим тестом, скалирано је вредностима које га по успешности постављају на друго место у низу тестова. Овим **потврђујемо** постављену седму хипотезу ***да не постоји статистички значајна разлика у усвојености знања по садржајним активностима предмета при интегративном учењу у Моделу интегративног часа 4.***

Када се упореде сви резултати на спроведеним тестовима у целовитом сагледавању, долази се до закључка о великим одступањима у нивоу индекса скалних вредности, везаним за усвојеност садржајних активности наставне материје Музичке културе, која се интегрише са наставним садржајима појединих предмета разредне наставе, чиме оправдавамо и делимично потврђену прву, али и потврђену другу хипотезу на почетку закључне дискусије.

За резултате спроведеног тестирања, велику одговорност сносили су и учитељи и студенти, односно, реализатори и креатори часова у сарадњи са испитивачем истраживања. Статистичке вредности у одређивању постојања значајности разлика при тестирању, у садејству су са оним које су добијене у анкетирању, те смо и овом констатацијом проверили потврђивање постављене треће хипотезе.



Увидом у структуру закључног разматрања и након дијагностиковања и интегралног повезивања свих постојећих веза и односа до којих се дошло након резултата спроведеног истраживања, омогућено је формирање базе интегративног приступа почетној музичкој настави у основној школи – потребом за иновирање Наставног плана и програма у основној школи и променом концепције студијског плана и програма на матичним (учитељски, педагошким) факултетима. Као могући *фактори* који утичу на осавремењивање такве базе јесу оспособљени учитељи (педагошки и стручни аспект) и активни ученици при интегративном усвајању знања и вештина у почетној музичкој настави у основној школи. Фактори и структура базе интегративног приступа налазе се у сталном прожимању и међусобно су условљени. Конкретније о могућим променама биће више речи у закључку рада.

Овим се **потврђује** општа хипотеза ***да постојећи фактори и структура базе одговарају интегративном приступу почетној музичкој настави у основној школи.***

ЗАКЉУЧАК

Феномен музичке уметности је сам по себи мултидимензионалан. Могуће му је приступити са различитих страна, али да би се музика као уметничка творевина приближила ширем слоју народних маса, неопходно је тај процес започети у најранијем детињству, односно одмах по рођењу. Зато се у теоријским оквирима рада кренуло од интегративног сагледавања развоја личности детета, од јединства које постоји у испољавању његових елементарних музичких способности и могућих чиниоца који утичу на музички развој детета. Истичући неке од битних идеја у развоју наставе и музичке педагогије, актуелизован је проблем почетне музичке наставе у основној школи и приступа њеним већ интегрисаним, унутарпредметним садржајним активностима које се међусобно преплићу на сваком часу Музичке културе.

Не ослањајући се на традиционалне поставке наставе, иако треба упознати старо да би се на тим основама изградило ново и савремено, не може се избећи улога учитеља као организатора процеса свих музичких дешавања у настави. Оспособљавање учитеља не зависи само од концепције студијског програма изатканог интегративним елементима и дужине трајања такве обуке, него и од квалитета основа учитеља које добијамо као подлогу за обликовање у наставном раду на матичном факултету. „Учитељ мора бити певач, иначе га не признајем! - *Мартин Лутер*“ (Којов-Буквић, 1989: 16), речи су које нас подсећају на то да су некада учитељске школе похађали претежно они који су владали свирањем на неком музичком инструменту и интонативно чисто певали. Оспособљеност учитеља за обављање сложених функција и задатака у основној школи јесте основни циљ образовно-васпитног процеса на учитељским факултетима.

Музичка настава се у основној школи, нарочито у разредној настави, сусреће са великим бројем проблема које треба адекватно и правовремено отклањати како не би дошло до одбојности према музичкој уметности од стране ученика, да би се омогућило дијагностиковање, праћење и развој елементарних музичких способности, неопходних за прихватање музичких порука, да би се ученици оспособили за вешто сналажење у нотном тексту и постали део опште музичке културе. Да начин стицања музичког знања и вештине музицирања не би био усиљен, као што то често бива, потребно је ослањати се на оно што је ученику на том узрасту блиско и познато, и адекватним поступцима интердисциплинарно откривати нове везе међу наставним садржајима, које

дају активног, заинтересованијег ученика у стицању сврсисходног и трајног музичког знања. Не треба повезивати градиво у корист или на штету неког предмета, већ омогућити целовито усвајање тако већ уситњених делова, путем проналажења тема, мотива, окосница, елемената или само – појединих наставних јединица. На овај начин отпочиње планирање интегративног приступања музичкој настави у општеобразовној настави.

Из ових разлога смо издвојили најважније факторе који омогућавају квалитет музичке наставе:

- садржину наставе дату кроз наставни програм,
- конципирање часа музике путем израде модела интегративних часова са различитим наставним предметима разредне наставе,
- учитеља, од кога смо желели да добијемо став о интегративној настави и, повратно, о спремности да је реализује,
- ученика, чије ангажовање у интегративним часовима треба да буде показатељ ефикасности ове врсте наставе.

На почетку, анализом садржаја покушали смо да пронађемо такве интегративне везе међу предметима у разредној настави, које би омогућиле јединство наученог са музичким садржајима. Сваки предмет у разредној настави већ садржи у себи неки ниво интеграције наставних садржаја. Зато је потребно да интеграција крене од унутарпредметне ка међупредметној. Доказано је да у Наставном програму делимично постоје интересантни примери као могућности за интегративно усвајање, које је немогуће уочити на први поглед. То су првенствено садржаји блиски ученику, попут околине у којој живи и у којој се нешто дешава, а са којом успоставља комуникацију говором или кретањем тела савладава простор, упознаје свет пун боја и разноразних облика, схвата пропорције и систематски – оно несвесно, своје, из маште, претапа у свесно и реално. А музика је увек присутна да му обоји расположење и изатка мисли. Зато је и највише могућности за интегративно учење пружио период првог разреда. Идеја проналажења и међусобног повезивања интегративних креација, пронашла је своје место у методичким оквирима овог рада.

Међутим, интеграција у настави не подразумева само учење, већ и сам начин преношења знања, у коме велику одговорност сноси учитељ као водич наставног процеса, који не присиљава већ мотивише ученике *гладне* знања. Учитељи често несвесно интегришу садржаје различитих предмета, повезујући наставу и искуство. При анкетирању учитеља и при реализацији моделираних интегративних часова, дошли

смо до закључка да су они у ситуацији да се опробавају у интегративној настави и да су креатори силног броја интересантних идеја, али да се ређе одлучују да импровизују у области музике. Да ли због тога што и сами нису оспособљени или сигурни на том подручју, прибегавају активностима у другим наставним областима. Анкетирали смо и опробавали и студенте – будуће учитеље и дошли до закључка да програм којим овладавају на свом матичном факултету заостаје само у погледу практичне наставе да би своја стечена знања искористили у подучавању и усмеравању младих нараштаја. Наставни план и програм отежава интеграцију наставних садржаја неадекватно распоређеним градивом по разредима, али ограничавање интеграције би могло да се избегне уз додатну међусобну сарадњу учитеља и студената, у смислу да учитељи своје богато искуство стечено у наставном раду, преносе тек теоријски припремљеним учитељима - студентима, а да ови, захваљујући стеченим савременим теоријским поставкама о могућим интегративним везама у оквиру почетне музичке наставе, суделују у заједничким креацијама интегративног учења. Сарадња може да се оствари при хоспитовању студената по школама, када се учитељи постављају и у улогу ментора. Подразумева се потреба за иновирањем Наставног плана и програма, доступност приручника и друге додатне литературе, али и организовање семинара у циљу размене различитих искустава. Морамо да поменемо и честу праксу учитеља да се стриктно придржавају понуђеног издавача уџбеника, а пошто је овај рад и прилика и начин да се пружају савети у наставном раду, препоручујемо уџбенике издавача Завод за уџбенике и наставна средства, за предмет Музичка култура, којим се треба руководити у решавању проблема могућег интегративног приступања почетној музичкој настави.

Садржајне активности предмета Музичка култура основа су за активан однос са музиком. Из тог разлога је директно обављено тестирање моделованим интегративним часовима, а ученици стављени у сам центар наставе. Од усвојености знања и вештина при интегративном учењу, зависила је успешност на тесту. Интегративни час подразумева процес конструисања знања, те се при реализацији часова остављало доста слободе учитељу да самостално и јединствено дође до остваривања циљева и задатака. Доказано је да се не може одредити прецизно трајање интегративног часа. У зависности од захтева и организације, и учитељи, али и ученици суделују у одлуци.

Ефикасност интегративних часова манифестовала се кроз савладавање целовито усвојеног градива од стране ученика. Утврђено ја да неки наставни садржаји имају мању успешност при интегративном учењу, али да је могуће кориговати такав

недостатак сталним трагањем, осмишљавањем и опробавањем у извођењу интегративне музичке наставе. Сагледавањем тренутне ситуације у оквиру почетне музичке наставе у основној школи, из свих могућих углова, приступамо тврдњи да постоје фактори и солидна подлога базне структуре за интегративно моделовање музичке наставе.

Шире посматрано, успоставља се корелација између најбитнијих фактора, односно, јединица наставе: ученик – учитељ – садржаји, међу којима постоји узајамно-повратни утицај. Циљ савремене музичке наставе и јесте интеграција ових фактора. Међутим, интегративни приступ почетној музичкој настави у основној школи, отвара ново питање музичкој педагогији - *музичку наставу препустити учитељима или музичким педагозима*. У вези с тим, најпрецизније могуће решење које може да доведе до сигурног успеха је *да наставу у млађим разредима основне школе изводе учитељи који већ имају одговарајуће музичко образовање и који ће се даље усавршавати на свом матичном факултету*. Учитељ је у позиција да своја стечена интедисциплинарна знања искористи у препознавању добре стране динамичности интегративне наставе и у циљу креирања квалитетног наставног процеса за целоживотно учење.

Као засебна импликација, која произилази из овог рада, могао би бити корак ка осмишљавању посебног уџбеника или приручника за оспособљавање студената у припремању, реализацији и интензивирању примене интегративне наставе музичке културе.

Узимајући у обзир чињеницу да је ово прво истраживање таквог типа, сигурни смо да ће заинтересовати многе младе истраживаче и подстаћи их на нека нова истраживања у том правцу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Adler, A. (1984): *Psihologija deteta*, Novi Sad: Matica srpska.
2. Алибабић, А., Овесни, К. (2005): Управљање професионалним развојем наставника, *Иновације у настави*, 1-2/92, стр. 14-29., Београд.
3. Andreis, J. (1966): *Historija muzike*, Zagreb: Školska knjiga.
4. Antić, V. (1981): *Telesni razvoj deteta*, Vranje: Nova Jugoslavija.
5. Antović, M. (2004): *Muzika i jezik u ljudskom umu*, Niš: Niški kulturni centar.
6. Arijes, F. (1973): *Vekovi detinjstva*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
7. Bakovljević, M. (1992): *Didaktika*, Beograd: Naučna knjiga.
8. Bakovljević, M. (1997): *Osnovi metodologije pedagoških istraživanja*, Beograd: Naučna knjiga.
9. Банђур, В. (2001): *Педагошко-методолошко утемељење методике разредне наставе*, Београд: Учитељски факултет.
10. Банђур, В., Кундачина, М. (2010): *Акционо истраживање у школи*, Београд: Институт за педагошка истраживања.
11. Банђур, В. и Поткоњак, Н. (1996): *Педагошка истраживања у школи*, Београд: Учитељски факултет - Центар за усавршавање руководиоца у образовању.
12. Банђур, В. и Поткоњак, Н. (1999): *Методологија педагогије*, Београд: Савез педагошких друштава Србије.
13. Banjac, M. (2008): Integrativni pristup planiranju i programiranju u području prirode i društva i drugim područjima prve trijade, *Obrazovna tehnologija*, 3- 4, str. 7-14., Beograd.
14. Bašić, E. (1958): *Brojalica - melografski problem dječjeg poetskog stvaralaštva*, Cetinje: Treći kongres folklorista Jugoslavije.
15. Bašić, E. (1968): *Sedam nota sto divota*, Zagreb: Školska knjiga.
16. Beer, M. (2005): *Mathematics and music Relating Science to Arts*, Seminar of Statistics, Department of Quantitative Economics, University of Freiburg/Fribourg Switzerland, Bd. de Pérolles 90.
17. Belamarić, D. (1986): *Dijete i oblik*, Zagreb: Školska knjiga.
18. Bleking, DŽ. (1992): *Pojam muzikalnosti*, Beograd: Nolit.

19. Бранковић, Д., Илић, М., Милијевић, С., Сузић, Н., Гутовић, В. (1999): *Педагошко-психолошке и дидактичко-методичке основе васпитно-образовног рада*, Бања Лука: Друштво педагога Републике Српске.
20. Branković, N. (2010): *Metodika fizičkog vaspitanja*, Niš: Sven.
21. Братић, Т. и Филиповић, Љ. (2001): *Музичка култура у разредној настави*, Јагодина - Приштина: Учитељски факултет у Јагодини / Факултет уметности у Приштини.
22. Brdarić, R. (1986): *Pripremanje nastavnika za nastavu glazbene kulture*, Zagreb: Školska knjiga.
23. Brković, A. (2000): *Razvojna psihologija*, Užice: Učiteljski fakultet.
24. Buljubašić-Kuzmanović, V. (2007): Studentska prosudba učinkovitosti integrativnog učenja, *Odgojne znanosti*, 9(2), str. 147-160.
25. Bužarovski, D. (2012): *Istraživačke metodologije aplicirane u muzikologiji*, Knjaževac: Nota.
26. Васиљевић, З. (1991): *Музички буквар*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
27. Vasiljević, Z. (1999): *Teorija ritma sa gledišta muzičke pismenosti*, Beograd: Univerzitet umetnosti.
28. Vasiljević, Z. (2000): *Metodika muzičke pismenosti*, Beograd: Univerzitet umetnosti.
29. Васиљевић, З. (2000): *Рат за српску музичку писменост*, Београд: Просвета.
30. Васиљевић, З.; Стојановић, Г. и Дробни, Т. (2000): *Музичка радионица*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
31. Vasiljević, M. (1939): *Intonacija*, Beograd: J. Frajt.
32. Васиљевић, М. (1941): *Ђачко певање*, Рукопис, Београд.
33. Васиљевић, М., приредила З. Васиљевић, (2008): *Србија*, Књажевац: Нота.
34. Васиљевић, М., приредиле М. Васиљевић и Д. Тракиловић, (2004). *Музичка традиција за наше најмлађе*, Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
35. Виготски, Л. (2005): *Дечја машта и стваралаштво*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
36. Вилотијевић, М. (1999): *Дидактика 1, 2, 3*, Београд: Научна књига - Учитељски факултет.
37. Вилотијевић, М. (1998): *Врсте наставе*, Београд: Учитељски факултет.

38. Вилотијевић, М., Вилотијевић, Н. (2008): *Иновације у настави*, Врање: Учитељски факултет.
39. Вилотијевић, М., Јешић, Д. (2012): *Променама до квалитетне – ефикасне школе будућности*, Београд: Школска књига.
40. Вилотијевић, М., Смиљковић, С., Јањић, М., Стошић, Б. (2008): *Индивидуализована настава српског језика I- IV*, Врање: Учитељски факултет.
41. Вилотијевић, Н. (2006): *Интегративна настава природе и друштва*, Београд: Школска књига.
42. Вишњић, Д., Јовановић, А., Милетић, К. (2004): *Теорија и методика физичког васпитања*, Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
43. Влаховић, Б. (2001): *Путеви иновација у образовању*, Београд: Едука.
44. Влаховић, Б. и Вујишић-Живковић, Н. (2005): *Наставник – изазови професионализације*, Београд: Едука.
45. Voglar, M. (1997): *Kako muziku približiti deci*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
46. Вуковић, В. (1998): *Савремено учење математике*, Јагодина: Учитељски факултет.
47. Вулетић, В. (2009): *Глобализација*, Београд: Завод за уџбенике.
48. Вучковић, В. (1968). *Студије, есеји, критике*, Проблеми социологије музике, Београд: Нолит.
49. Вучковић, В. (2000). *Детерминанте образовних постигнућа студената учитељских факултета*, Јагодина: Учитељски факултет.
50. Вучковић, М. (1984): *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
51. Gajić, O. (2007): *Prilozi metodici vaspitno-obrazovnog rada*, Diskurs o strategijama obrazovanja i socijalno-pedagoškim temama, Novi Sad: Filozofski fakultet.
52. Gillie-Guilbert, C. (1995): *Se former à l'enseignement musical*, Approches didactique et pédagogique, Paris: Armand Colin.
53. Glaser, V. (1999): *Nastavnik u kvalitetnoj školi*, Zagreb: Eduka.
54. Golemović, D. (2006): *Čovek kao muzičko biće*, Beograd: Krug Commerce.
55. Dalhaus, K. (1992): *Estetika muzike*, Novi Sad: Književna zajednica Novog Sada.
56. Дедић, Ђ., Станимировић, Б. (1998): *Настава убрзаног педагошког напредовања*, Врање: Учитељски факултет.

57. Дејановић, С. (1998): *Методика музичке наставе* (скрипта – практикум), Виша музичка школа, Ниш.
58. Денић, С. (2014): *Књижевност за децу „Крила за зачарани лет“*, Врање:: Учитељски факултет, Нови Сад: Змајеве дечје игре.
59. Despić, D. (1986): *Melodika*, Beograd: Univerzitet umetnosti.
60. Деспић, Д. (1997): *Теорија музике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
61. Дивљан, С. (2004): *Методика наставе ликовне културе и ликовни типови ученика*, Јагодина: Учитељски факултет.
62. Dona, M. (2008): *Filozofija muzike*, Beograd: Geopoetika.
63. Drobnjak, N. (2007): Integrativna nastava, *Obrazovna tehnologija*, 1-2, str. 81-91., Beograd.
64. Đorđević, V. (2007): Inovativni modeli nastave, *Obrazovna tehnologija*, 4, str. 76-81., Beograd.
65. Ђорђевић, Д. (1980): *Педагошка психологија*, Горњи Милановац: Дечје новине.
66. Ђорђевић, Д. (1984): *Развојна психологија*, Горњи Милановац: Дечје новине.
67. Đorđević, J. (1996): *Inovacije u nastavi*, Beograd: Prosveta.
68. Đukić, J. (2008): Tematska integrativna nastava, *Obrazovna tehnologija*, 1, str. 80-88., Beograd.
69. Đurić, Z. (2007): Integrativni pristup nastavi, *Obrazovna tehnologija*, 3, str. 75-77., Beograd.
70. Ђурковић-Пантелић, М. (1998): *Методика музичког васпитања деце предшколског узраста*, Шабац: Виша школа за образовање васпитача.
71. Ерчевић, Љ. (2004): *Методика ликовног образовања*, Приштина – Звечан: Универзитет – Факултет уметности.
72. Ждерић, М., Стојановић, С., Грдинић, Б. (1998): *Познавање природе у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.
73. Живковић, М. (1979): *Методика теоријске наставе*, Београд: Факултет музичке уметности..
74. Завршки, Ј и сар. (1965): *Музичка умјетност*, Загреб: Школска књига.
75. Здравковић, В. (2014): Музичке способности ученика I разреда основних школа у Врању, *Годишњак*, Књига V, стр. 453-466., Врање: Учитељски факултет.

76. Здравковић, В., Вучковски, Ј. (2014): Музичке активности као релевантна подлога за интегративно учење у разредној настави, *Уметност и култура данас / Balkan Art Forum*, Зборник радова, стр. 227-233., Ниш: Факултет уметности.
77. Здравковић, В., Вучковски, Ј., Спасић-Стошић, А. (2013): *Зборник песама за музичку наставу*, (друго издање), Приручник за студенте учитељских факултета, Врање: Учитељски факултет.
78. Здравковић, В., Вучковски, Ј., Спасић-Стошић, А., Трајковић, А. (2010): Сцена у вртићу, *Савремени тренутак књижевности за децу у настави и науци*, Тематски зборник, стр. 498-518., Врање: Учитељски факултет.
79. Здравковић, В., Дејковић, М. (2016): Елементи природних наука при интегративном учењу музике и математике у разредној настави, *Годишњак*, Књига VII, стр. 393-401., Врање: Педагошки факултет.
80. Здравковић, В., Јовановић, М. (2015): Музичка култура и уметност у разредној настави данас, *Годишњак*, Књига VI, УФ у Врању, стр. 327-333., Врање: Учитељски факултет.
81. Здравковић, В., Спасић-Стошић, А. (2011): Интеграција уз музику кроз предмете у разредној настави, *Годишњак*, Књига II, стр. 489-496., Врање: Учитељски факултет.
82. Здравковић, В., Спасић-Стошић, А. (2011): Улога учитеља у реализацији музичке наставе у основној школи, *Учитељ у балканским културама*, Тематски зборник, стр. 539-552., Врање: Учитељски факултет.
83. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2010): Музичка традиција и национално васпитање у глобализацијском контексту, *Могућност националног васпитања у време глобализације*, Тематски зборник, стр. 252-264., Врање: Учитељски факултет.
84. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2011): Музичком игром до хуманих односа у савременом друштву, *Васпитање за хумане односе – проблеми и перспективе*, Тематски зборник, стр. 514-523., Ниш: Филозофски факултет.
85. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2012): *Породица и школа у функцији развоја деце музикалности*, Актуалні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць за заг. ред. к.філос.н. Журби М.А. – Частина II. – Луганськ: вид-во СНУ, стр. 152-161.

86. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2012): Стих и ритам у функцији музичког васпитања, стручни рад, *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце предшколског узраста*, Тематски зборник, стр. 321-332., Врање: Учитељски факултет.
87. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2013): Интегративна компонента дечје песме у настави музичке културе и српског језика, *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце школског узраста*, Тематски зборник, стр. 433-444., Врање: Учитељски факултет.
88. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2014): Ритмичко-мелодијске слике као дидактичко средство у разредној настави, *Могућности модификовања методике васпитно-образовног рада и методике разредне наставе*, Тематски зборник, стр. 122-133., Врање: Учитељски факултет.
89. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2014): Традиција као основа музичког описмењавања у разредној настави, *Традиција као инспирација, Владо С. Милошевић – етномузиколог, композитор и педагог*, Тематски зборник, стр. 576-587., Бања Лука: Академија уметности.
90. Здравковић, В., Стојадиновић, А. (2016): Интегративни приступ дечјој народној песми и игри у настави Музичке културе и Физичког васпитања, *Традиција као инспирација, Владо С. Милошевић – етномузиколог, композитор и педагог*, Тематски зборник, стр. 615-621., Бања Лука: Академија уметности.
91. Здравковић, В., Стојковић, В. (2013): Развој когнитивних структура и вештина у васпитно-образовном процесу кроз призму интеграције музичких и математичких елемената, *Методичка пракса*, бр.4, Vol 13, Учитељски факултет Врање и “Школска књига” ДОО Београд, стр. 553-560.
92. Златковић, Б. (2014): *Психологија учења и наставе*, Врање: Учитељски факултет.
93. Ivanović, M. (1981): *Metodika nastave muzičkog vaspitanja u osnovnoj školi*, Knjaževac: Nota.
94. Ivanović, N. (2007): *Metodika opšteg muzičkog obrazovanja za osnovnu školu*, Beograd: Zavod za udžbenike.
95. Ivančević, V. (1976): *Ritmicko sportska gimnastika – Od igre do umetnosti*, Beograd: Savez za fizičku kulturu Jugoslavije.
96. Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С. (2001): *Активно учење 2*, Приручник за примену метода активног учења/наставе, Београд: Институт за психологију и Министарство просвете и спорта Републике Србије.

97. Ilić, D. (2002): *Sredstva izražavanja u muzici*, Knjaževac: Nota.
98. Илић, М. (1979): *Теорија и филозофија стваралаштва*, Ниш: Градина.
99. Илић, М. (1998): *Настава различитих нивоа сложености*, Београд: Учитељски факултет.
100. Илић, М., Николић, Р., Јовановић, Б. (2006): *Школска педагогија*, Ужице: Учитељски факултет.
101. Ingarden, R. (1975): *Doživljaj, umetničko delo, vrednost*, Beograd: Naučna knjiga.
102. Јањушевић, М. (1967): *Дидактика*, Београд: Вук Караџић.
103. Језерски, С. (1969): *Четрдесет пет минута*, Записи о педагошком мајсторству, Врање: Библиотека међуопштинског просветно-педагошког завода.
104. Јовановић, Б. (1994): *Васпитање у основној школи*, Београд: Просветни преглед и Бел-Прес.
105. Јовановић, Б. (2005): *Школа и васпитање*, Београд: Едука.
106. Јукић, С., Лазаревић, Ж. и Вучковић, В. (1998): *Дидактика: избор текстова*, Јагодина: Учитељски факултет.
107. Kamenov, E. (1982): *Eksperimentalni programi za rano obrazovanje*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
108. Kamenov, E. (2009): *Dečja igra*, Beograd: Zavod za udžbenike.
109. Карлаварис, Б. (1987): *Методика наставе ликовног васпитања*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
110. Качапор, С. (1996): *Историјски преглед настанка и развоја школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
111. Кершенштајнер, Г. (1939): *Теорија образовања*, Београд: Геца кон А. Д.
112. Кнежевић, С. и Ђорђевић, Б. (2005): *Методика почетне наставе музике*, Сомбор: Учитељски факултет.
113. Koјov-Bukvić, I. (1989): *Metodika nastave muzičkog vaspitanja*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
114. Koković, D. (1997): *Pukotine kulture*, Beograd: Prosveta.
115. Коларовска-Гмирја, В. (2012): *Фактори на квалитетната музичка настава*, предавање бр. 3, Рукопис, Скопје.
116. Кон, I. (1991): *Dete i kultura*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
117. Коменски, Ј. А. (1997): *Велика дидактика*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

118. Крагујевић, Г. (2005): *Теорија и методика физичког васпитања*, за учитеље и студенте Учитељског факултета, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
119. Крсмановић, Б. и Берковић, Л. (1999): *Теорија и методика физичког васпитања*, Нови Сад: Факултет физичке културе.
120. Круљ, С. Р.; Стојановић, С. и Круљ-Драшковић, Ј. (2007): *Увод у методологију педагошких истраживања са статистиком*, Врање: Учитељски факултет - Центар за научно истраживачки рад.
121. Kršić-Sekulić, V. (1990): *Korelacija nastave solfeđa sa instrumentalnom nastavom*, Knjaževac: Nota.
122. Kuk, D. (1982): *Jezik muzike*, Beograd: Nolit.
123. Кундачина, М., Банђур, В. (2002): *Методолошки практикум*, Ужице: Учитељски факултет.
124. Kundačina, M. i Bandur, V. (2007): *Akademsko pisanje*, Užice: Učiteljski fakultet.
125. Kučukalić, Z. (1980): *Muzika i škola*, Sarajevo: Svjetlost.
126. Kučukalić, Z. (1980): *Muzička umjetnost*, Sarajevo: Svjetlost.
127. Лазаревић, Ж. (1993): Будућност основне школе и оспособљавање учитеља за остваривање њихове улоге, *Настава и васпитање*, 1-2, Београд: Педагошко друштво Србије.
128. Лазаревић, Ж., Банђур, В. (2001): *Методика наставе природе и друштва*, Јагодина / Београд: Учитељски факултет.
129. Lake K. (1994): *Integrated curriculum shhool, improvement research*, Portland, Northwest Regional Educational Laboratory.
130. Лакета, Н. и Василијевић, Д. (2006): *Основи дидактике*, Ужице: Учитељски факултет.
131. Landi, G. K. (2007): *Zainteresujte dake za učenje*, Beograd: Kreativni centar.
132. Лекић, Ђ. (1980): *Методологија педагошког истраживања и стваралаштва*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
133. Lekić, Đ. (1991): *Metodika razredne nastave*, Beograd: Nova prosveta.
134. Lhotka-Kalinski, I. (1975): *Umjetnost pjevanja*, Zagreb: Školska knjiga.
135. Majl, A. (1968): *Kreativnost u nastavi*, Sarajevo: Svjetlost.
136. Малиновић, Т., Малиновић-Јовановић, Н. (2007): *Методика развијања почетних математичких појмова*, (други део), Ниш: Sven.
137. Malinović, T. i Malinović-Jovanović, N. (2002): *Metodika nastave matematike*, Vranje: Učiteljski fakultet.

138. Manasteriotti, V. (1982): *Muzički odgoj na početnom stupnju*, Metodske upute za odgajatelje i nastavnike razredne nastave, Zagreb: Školska knjiga.
139. Mandić, D. (2003): *Didaktičko-informatičke inovacije u obrazovanju*, Beograd: Medijagraf.
140. Mandić, P. (1987): *Inovacije u nastavi i njihov pedagoški smisao*, Sarajevo: Svjetlost.
141. Матић, Е., Мирковић-Радос, К. (1986): *Музика и предшколско дете*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
142. Matić, R. i grupa autora. (1990): *Igre i aktivnosti dece*, Beograd: Nova prosveta.
143. Mirković-Radoš, K. (1983): *Psihologija muzičkih sposobnosti*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
144. Mirković-Radoš, K. (1996): *Psihologija muzike*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
145. Митровић, Д. (1969): *Савремени проблеми естетског васпитања*, Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
146. Mitrović, R. LJ. (2003): *Opšta sociologija – predmet, teorije, savremeno društvo*, Niš: SVEN.
147. Младеновић, В. (1936): *Општа педагогика*, Београд: Геца Кон А. Д.
148. Momčilović, Z. (2006): *Vrednosti, interesovanja i angažovanje u fizičkom vaspitanju*, Vranje: Učiteljski fakultet.
149. Momčilović, Z. (2008): *Metodika fizičkog vaspitanja*, Vranje: Učiteljski fakultet.
150. Momčilović, Z., Momčilović, V. (2007): *Metodika nastave fizičkog vaspitanja, Praktikum*, Vranje: Učiteljski fakultet.
151. Mužić, V. (1982): *Metodologija pedagoških istraživanja*, Sarajevo: Svjetlost.
152. Наумовић, М. (2000): *Методика развоја говора*, Пирот: Виша школа за образовање васпитача.
153. Нешић. Б. и Радомировић, В. (2000): *Основе развојне психологије*, Јагодина: Учитељски факултет.
154. Nešić, V. (2003): *Muzika, čovek i društvo*, Niš: Prosveta.
155. Николић, М. (2009): *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.
156. *Оријентациони распоред васпитно-образовног рада са дидактичко-методичким упутством за II разред основне школе*, (1995): Београд: Учитељски факултет, ЦУРО.

157. Panić, V. (2005): *Psihologija i umetnost*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
158. Петровић, Т. (1994): *Сценска уметност* (избор текстова), Врање: Учитељски факултет.
159. Петровић, Т. (2010): *Увод у књижевност за децу*, Нови Сад: Змајеве дечје игре.
160. Плавша, Д. (1967): *Увод у музичку уметност*, Београд: Завод за издавање уџбеника.
161. Плавша, Д. (1969): *Музика из разних аспеката*, Београд: Завод за издавање уџбеника СРС.
162. Plavša, D. (1989): *Muzičko-pedagoške dileme i teme*, Novi Sad: Akademija umetnosti.
163. Plavša, D., Popović, B. i Erić, D. (1961): *Muzika u školi*, I deo, Metodski priručnik za nastavnike muzičkog vaspitanja u osnovnoj školi od I do V razreda, Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije.
164. Požgaj, J. (1950): *Metodika muzičke nastave*, Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.
165. Požgaj, J. (1975): *Metodika glazbenog odgoja u osnovnoj školi*, Zagreb: Prosvetni sabor Hrvatske.
166. Poljak, V. (1965): *Cjelovitost nastave*, Zagreb: Školska knjiga.
167. Poljak, V. (1984): *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.
168. Поткоњак, Н. (1984): *Остваривање васпитне улоге школе*, Београд: Просветни преглед.
169. *Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС“, бр. 10/2004, 20/2004, 1/2005, 3/2006, 15/2006 и 2/2008
170. *Правилник о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС“, бр. 62/03, 64/03, 58/04 и 62/04
171. *Правилник о наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС“, бр. 62/03, 64/03- исправка, 58/04 и 62/04- исправка и 101/05 - др. закон
172. Првановић, С. (1970): *Методика савременог математичког образовања у основној школи*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
173. Prodanović, T., Ničković, R. (1974): *Didaktika*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

174. Prodanović, T. i grupa autora (1972): *Istraživanje u nastavi*, Novi Sad: RU Radivoj Ćipranov.
175. Протић, В. (1988): *Музичко васпитање деце раног узраста*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
176. Radičeva, D. (1997): *Uvod u metodiku nastave solfeđa*, Novi Sad: Akademija umetnosti.
177. Radonjić, S. (1985): *Psihologija učenja*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
178. Rakijaš, B. (1961): *Muzički odgoj djeteta*, Zagreb: Školska knjiga.
179. Ranković, M. (1996): *Opšta sociologija umetnosti*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
180. Ратковић, М. (2002): *Школа јуче, данас, сутра*, Сремски Карловци: Каирос.
181. Ратковић, М. (2003): *Наставник у реформи школе*, Сремски Карловци: Каирос.
182. Rojko, P. (1981): *Testiranje u muzici*, Zagreb: Muzikološki zavod muzičke akademije.
183. Rojko, P. (1982): *Psihološke osnove intonacije i ritma*, Zagreb: Muzička akademija.
184. Рот, Н. (1981): *Општа психологија*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
185. Savićević, D. (1996): *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*, Vranje: Učiteljski fakultet.
186. Смиљанић, Б. и Толичич, И. (1992): *Дечја психологија*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
187. Смиљковић, С. (2002): *Настава I*, Врање: Учитељски факултет.
188. Смиљковић, С. и Милинковић, М. (2008): *Методика наставе српског језика и књижевности*, Врање: Учитељски факултет.
189. Смиљковић, С., Стојановић, Б. (2011): *Компаративни приступ настави матерњег језика и књижевности*, Врање: Учитељски факултет.
190. Смиљковић, С., Жугић, Р., Стојановић, С. (2009): *Настава српског језика на дијалекатском подручју*, Врање: Учитељски факултет.
191. Spremić, A. (2007): Integrativna nastava, *Obrazovna tehnologija*, 1-2., str. 74-80., Beograd.
192. Станимировић, Б., Анђелковић, С. (2003): *Методика наставе природе и друштва, избор текстова*, Врање: Учитељски факултет.
193. Станимировић, Б., Дедић, Ђ. (1998): *Васпитање на прагу трећег миленијума*, Врање: Учитељски факултет.

194. Станојевић, Д. (2012): Иновациони потенцијал кооперативног рада ученика у школи, *Годишњак*, књ. 3, стр. 93-112., Врање: Учитељски факултет.
195. Станојевић, Д., Здравковић, Д. (2013): *Школа и друштвене промене*, Педагошко-социолошки огледи, Ново место: Pedagoška obzorja.
196. Стевановић, Б. (1953): *Учење и памћење*, Крагујевац: Светлост.
197. Стефановић, Б. (1958): *Методика музичког васпитања претшколске деце*, Београд: Нолит.
198. Стефановић, Б. (1965): *Музичка настава*, Београд: Научна књига.
199. Стојановић, Г. (1996): *Настава музичке културе од I до IV разреда основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
200. Стојановић, Г. (2005): *Музичка култура 3 за 3. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
201. Стојановић, Г. (2010): *Музичка култура*, Приручник за наставнике за први разред основне школе, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
202. Стојановић, Г. (2010): *Музичка култура*, Приручник за наставнике за други разред основне школе, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
203. Стојановић, Г. (2010): *Музичка култура*, Приручник за наставнике за трећи разред основне школе, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
204. Стојановић, Г., Васиљевић, З. (2005): *Музичка култура 2 за 2. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
205. Стојановић, Г., Протић, В. (2004): *Музичка култура 4 за 4. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
206. Стојановић, Г., Васиљевић, З., Дробни, Т. (2005): *Музичка култура 1 за 1. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
207. Stojiljković, S. (2005): *Efekti trčanja u različitim zonama intenziteta*, Beograd: Zadužbina Andrejević.
208. Stoković, P. (1988): *Nastava muzičke kulture od I do IV razreda osnovne škole*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
209. Suzić, N. (2005): *Pedagogija za XXI vijek*, Banja Luka: TT Centar.
210. Тајчевић, М. (2003): *Основна теорија музике*, Београд: КИЗ „ЦЕНТАР“.
211. Тракиловић, Д. (1998): *Музичка култура са методиком у разредној настави*, Бијељина: Учитељски факултет.
212. Trnavac, N. i Đorđević, J. (1995): *Pedagogija*, Beograd: Naučna knjiga.
213. Uzelac, M. (2005): *Filozofija muzike*, Novi Sad: Stilos.

214. Filipović, N. (1977): *Didaktika*, Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
215. Филиповић, С. (2011): *Методика ликовног васпитања и образовања*, Београд: Универзитет уметности, Klett.
216. Havelka, N. (2000): *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
217. Hanslik, E. (1977): *O muzički lijepom*, Beograd: Izdavačko-grafički zavod.
218. Хаџи-Јованчић, Н. (2012): *Уметност у општем образовању*, Београд: Учитељски факултет и Klett.
219. Hiba, N. (1986): *Muzika za najmlađe*, Priručnik za vokalno-instrumentalnu nastavu u pedagoškim akademijama, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
220. Хрњица, С., Панић, В. и Мирковић-Радос, К. (1992): *Психологија*, Београд: Завод за удбенике и наставна средства.
221. Свејић, Н. (1980): *Savremeni belkanto*, Beograd: Univerzitet umetnosti.
222. Цвјетићанин, С. (2013): *Методика упознавања околине I*, Сомбор: Педагошки факултет.
223. Ценић, С. (1999): *Опита педагогија*, Врање: Учитељски факултет.
224. Ценић, С., Петровић, Ј. (2005): *Васпитање кроз историјске епохе*, Врање: Учитељски факултет.
225. Čudina-Obradović, M., Brajković, S. (2010): *Integrativno poučavanje*, Zagreb: Korak po korak.
226. Džordan, A. M. (1966): *Merenje u pedagogiji*, Beograd: Vuk Karadžić.
227. Шефер, Ј. (1991): Интердисциплинарни тематски приступ у настави, *Учитељ у настави*, стр. 246-263., Београд: Републички завод за унапређивање образовања и васпитања Србије.
228. Шпијуновић, К. (2003): *Рационализација рада у комбинованом одељењу*, Ужице: Учитељски факултет.

Електронски извори:

- <http://www.miroslavantic.edu.rs/DOKUMENTI/PRAVILNIK%20O%20NASTAVNOM%20PLANU%20ZA%201-2-3%20I%204%20RAZRED%20I%20NASTAVNOM%20PROGRAMU%20ZA%205%20RAZRED.pdf>
- <https://www.scribd.com/doc/24567204/Zna%C4%8Daj-muzike-za-razvoj-deteta>
- http://www.edu-soft.rs/cms/mestoZaUploadFajlove/7_OT_4_2007_VESNA_DJORDJEVIC_.pdf
- http://www.pfvr.ni.ac.rs/dokumenti/tekstovi/9_6_%D0%9CZAS_ZA_OBRAZOVANJE_UCITELJA_2015.pdf
- http://zelenaucionica.com/wp-content/uploads/2014/01/8_OT_1_2007_ANA_SPREMIC_.pdfhttp://www.pfvr.ni.ac.rs/dokumenti/tekstovi/7_6_OAS_ZA_OBRAZOVANJE_UCITELJA_2015.pdf
- http://www.edu-soft.rs/cms/mestoZaUploadFajlove/10_OT_1_2007_NATASA_DROBNJAK_NAJN_AJNOVIJI_.pdf
- http://www.edu-soft.rs/cms/mestoZaUploadFajlove/7_OT_3_2007_ZORICA_DJURIC_.pdf
- http://www.pfvr.ni.ac.rs/dokumenti/tekstovi/7_5_KNJIGA_PREDMETA.pdf
- (www.edustat.info).
- <http://www.billboard.com/articles/news/6873880/music-brain-effect-scientists-mit-study?platform=hootsuite>
- <http://kreativnacarolija.wordpress.com/price-kreativnih-ucitelja/>
- http://mirkobanjac.org/sajt/doc/file/so/1/0b/00125_20091217_Metodika_PiD-praktikum.pdf
- http://www.zuov.gov.rs/novisajt2012/naslovna_nastavni_planovi_programi.html
- <http://www.merga.net.au/documents/RP822005.pdf>
- <http://www.azomjns.com/Zbornik-rezimea-image.pdf>

ПРИЛОЗИ

Прилог 1

УПИТНИК

за УЧИТЕЉЕ и СТУДЕНТЕ – БУДУЋЕ УЧИТЕЉЕ

Истраживање у којем учествујете има за циљ да утврди Ваш став према интегративној настави као иновативном моделу и могућностима интегративног приступања почетној музичкој настави у основној школи. За остваривање наведеног циља неопходна је Ваша сарадња и мишљење о постављеном проблему. Резултати добијени након ове анкете послужиће проналажењу решења при иновирању наставног процеса, како у основној школи, конкретно разредној настави, тако и у процесу оспособљавања студената на матичним факултетима. Молимо Вас да пажљиво прочитате питања и дате објективне одговоре.

На питања дата у упитнику одговара се заокруживањем одговора (могуће је заокружити више одговора). **Анкетирање је анонимно.**

Унапред захваљујемо на сарадњи!

1. Да ли сматрате да сте у току свог школовања довољно оспособљени за извођење интегративне наставе?
 - а) Да
 - б) Не

2. Шта подразумева појам интегративне наставе
 - а) Унутарпредметну интеграцију садржаја
 - б) Међупредметну интеграцију садржаја у истом разреду
 - в) Међупредметну интеграцију садржаја различитих разреда

3. Који од наведених облика интегративне наставе може да пружи најбоље резултате у наставном раду?
- а) Унутарпредметна интеграција садржаја
 - б) Међупредметна интеграција садржаја у истом разреду
 - в) Међупредметна интеграција садржаја различитих разреда
4. Шта би, по Вама, интензивирало употребу интегративне наставе?
- а) Похађање семинара
 - б) Доступност приручника и друге додатне литературе
 - в) Воља и потреба учитеља за осавремењавањем наставе
 - г) Иновирање наставног плана и програма у основној школи
 - д) Промена концепције студијског плана и програма на матичном факултету
5. Да ли је ангажованост учитеља већа при организацији интегративне наставе у односу на традиционалну?
- а) Да
 - б) Не
6. Да ли сматрате да постојећи Наставни план и програм омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим у разредној настави?
- а) Да
 - б) Не
7. Са којим предметом је, по Вашем мишљењу, интеграција садржаја на највишем нивоу када је у питању предмет Музичка култура?
- а) Српски језик
 - б) Свет око нас / Природа и друштво
 - в) Математика
 - г) Физичко васпитање
 - д) Ликовна култура

8. Који разред је најпогоднији за интегративно усвајање садржаја Музичке културе и осталих предмета у разредној настави?
- а) Први
 - б) Други
 - в) Трећи
 - г) Четврти
9. Које садржајне активности почетне музичке наставе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?
- а) Певање песама, бројалица и музичких игара
 - б) Свирање на дечјим инструментима
 - в) Слушање музике
 - г) Стваралачко музичко изражавање
 - д) Музичко описмењавање
10. Да ли се музичким активностима може успешно утицати на стицање знања из других предмета у разредној настави?
- а) Да
 - б) Не
11. Мислите ли да интегративним учењем могу адекватно да се развијају елементарне музичке способности ученика?
- а) Да
 - б) Не
12. Да ли се интегративним учењем омогућава свесно стицање и трајно усвајање музичких знања и вештина?
- а) Да
 - б) Не
13. Да ли би се организовањем и реализацијом интегративног учења поспешио квалитет почетне музичке наставе у основној школи?
- а) Да
 - б) Не

14. Да ли интегративно учење подстиче развој мишљења, активности и креативности ученика?

а) Да

б) Не

15. Сматрате ли да интегративна настава доприноси целовитом развоју ученикове личности?

а) Да

б) Не

16. Да ли интегративна настава утиче на практичну примену стечених знања?

а) Да

б) Не

17. Да ли интегративна настава доприноси унапређењу наставног процеса?

а) Да

б) Не

Прилог 2

Овај део обухвата снимак на **CD-у 1:**

- ♪ аудио запис музичке приче *Медведова женидба*
- ♪ аудио запис песме *Дванаест месеци*
- ♪ аудио запис *Италијанске полке* (С. Рахмањинов)
- ♪ видео запис са инсертима из цртаних филмова *Мала Сирена* и *Књига о џунгли*

снимак на **CD-у 2:**

♪ одабрани делови репрезентативних интегративних часова:

- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке културе, Српског језика и Света око нас (Т1), одржан 2015. у ОШ *Вук Караџић* у Врању, креатор мс М. Дејковић;
- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке културе и Математике (Т2), одржан 2015. у ОШ *Вук Караџић* у Врању, креатор мс М. Дејковић;
- ❖ *Модел интегративног часа* Музичке културе и Физичког васпитања (Т3), одржан 2014. у ОШ *Ј. Ј. Змај* у Врању, креатор мс А. Стојадиновић;
- ❖ *Модел интегративног двочаса* Музичке и Ликовне културе (Т4), одржан 2013. у ОШ *Светозар Марковић* у Врању, креатор мс С. Милутиновић.

Биографија аутора

Кандидат Весна Здравковић рођена је 23. 2. 1973. године у Врању.

Завршила је нижу музичку школу *С. Мокрањац* у Врању, Гимназију *Бора Станковић* у Врању и средњу музичку школу *К. Станковић* у Београду. Дипломирала је на Факултету за музичку уметност, Универзитета *Св. Кирил и Методиј* у Скопљу 1997. године, на инструменталном одсеку - смер клавир и стекла право на стручни назив дипломирани пијаниста. Магистрирала је 2004. на Педагошком факултету у Бијељини, Универзитета у Српском Сарајеву, на групи Методика наставе музичке културе код проф. др Зориславе Васиљевић.

Године 2005. и 2010. бирана је у звање **доцента** за ужу уметничку област **Музичка култура**, којој припадају предмети *Методика наставе музичке културе* и *Вокално-инструментална настава*, на Учитељском факултету у Врању. Осим поменутих изводи наставу и из оних предмета који по студијском Програму припадају области Музичка култура – *Музичка култура и уметност*, *Дечје музичко стваралаштво*, али и на дипломским мастер студијама из предмета *Одабране тематске целине из Методике музичке културе*. Године 2015. изабрана је у звање **наставник – ванредни професор** за ужу уметничку област **Методика наставе музичке културе и музичка култура** на Педагошком факултету у Врању, Универзитета у Нишу.

Током свог школовања, била је учесник многих такмичења (клавирска, хорска) и освајала бројне награде и дипломе, приређивала солистичке концерте. На Педагошком факултету у Врању, у оквиру своје *уметничке делатности* обавља и дужности *корепетитора* – клавирска сарадња хору студената Педагошког факултета у Врању *Даскал* који постиже завидне резултате у земљи и иностранству.

Весна Здравковић, магистар методичких наука, аутор је и коаутор значајног броја *научних и стручних радова* у репрезентативним часописима у земљи и иностранству, као и у зборницима радова са запажених научних скупова националног карактера. Као корепетитор *Хора*, остварила је велики број наступа на Факултету, граду Врању, као у земљи и иностранству. Током претходних изборних периода кандидат је стекао богато *педагошко искуство* и остварио солидне резултате у оспособљавању подмлатка на Педагошком факултету у Врању изводећи наставу из већ наведених предмета на основним и мастер академским студијама.

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем да је докторска дисертација, под насловом

ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП ПОЧЕТНОЈ МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ

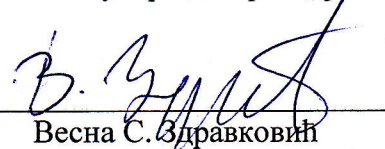
која је одбрањена на Педагошком факултету у Врању Универзитета у Нишу:

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да ову дисертацију, ни у целини, нити у деловима, нисам пријављивао/ла на другим факултетима, нити универзитетима;
- да нисам повредио/ла ауторска права, нити злоупотребио/ла интелектуалну својину других лица.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци, који су у вези са ауторством и добијањем академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада, и то у каталогу Библиотеке, Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Нишу, као и у публикацијама Универзитета у Нишу.

У Врању, 12. 7. 2016.

Потпис аутора дисертације:


Весна С. Здравковић

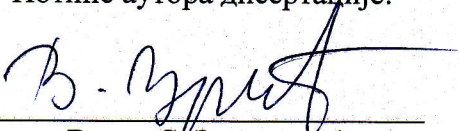
**ИЗЈАВА О ИСТОВЕТНОСТИ ЕЛЕКТРОНСКОГ И ШТАМПАНОГ ОБЛИКА
ДОКТОРСKE ДИСЕРТАЦИЈЕ**

Наслов дисертације: **ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП ПОЧЕТНОЈ МУЗИЧКОЈ
НАСТАВИ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ**

Изјављујем да је електронски облик моје докторске дисертације, коју сам предао/ла за уношење у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, истоветан штампаном облику.

У Врању, 12. 7. 2016.

Потпис аутора дисертације:


Весна С. Здравковић

ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Никола Тесла“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу унесе моју докторску дисертацију, под насловом:

ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП ПОЧЕТНОЈ МУЗИЧКОЈ НАСТАВИ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ

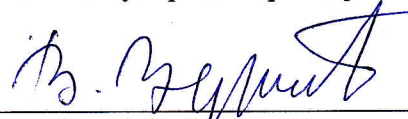
Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском облику, погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију, унету у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, могу користити сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучила.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прераде (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

У Врању, 12. 7. 2016.

Потпис аутора дисертације:



Весна С. Здравковић