

Glazbena motivacija u učenju jezičnih sadržaja u nastavi hrvatskog jezika

Ivanković, Ella

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:021441>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-02**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

ELLA IVANKOVIĆ

DIPLOMSKI RAD

**GLAZBENA MOTIVACIJA U UČENJU
JEZIČNIH SADRŽAJA U NASTAVI
HRVATSKOGA JEZIKA**

Zagreb, srpanj 2019.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
Zagreb**

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ella Ivanković

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Glazbena motivacija u učenju
jezičnih sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika

MENTOR: doc. dr. sc., mr. art. Tamara Jurkić Sviben

SUMENTOR: doc. dr. sc. Martina Kolar Billege

Zagreb, srpanj 2019.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc., mr. art. Tamari Jurkić Sviben na vođenju, pomoći i svim stručnim savjetima koje mi je uputila te mi na taj način olakšala pisanje rada.

Također, zahvaljujem i sumentorici doc. dr. sc. Martini Kolar Billege na pomoći, suradnji te brojnim prijedlozima koji su mi pomogli.

Posljednja i najvažnija zahvala pripada mojim roditeljima, sestri, baki, teti, dečku i prijateljima koji su mi bili podrška tijekom cijelog studija, a posebice tijekom pisanja diplomskog rada. Zahvaljujem svima na potpori, savjetima, motivaciji i lijepim zajedničkim trenucima koji su mi omogućili da postignem svoj cilj.

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. GLAZBA I PSIHOLOŠKI UTJECAJ GLAZBE NA ČOVJEKA.....	3
2.1 Glazbeni izražajni elementi.....	5
3. GLAZBENA MOTIVACIJA.....	7
3.1 Glazbeni doživljaj u odgoju i obrazovanju	10
3.2 Glazba u okviru neglazbenih predmeta u razrednoj nastavi	11
3.3 Glazbena motivacija u poučavanju jezičnih sadržaja.....	13
4. NASTAVNI PLAN I PROGRAM ZA OSNOVNU ŠKOLU.....	16
5. KURIKUL ZA NASTAVNI PREDMET HRVATSKI JEZIK ZA OSNOVNE ŠKOLE .	18
5.1 Struktura nastave u kurikulu nastavnog predmeta Hrvatski jezik.....	19
5.2 Ishodi učenja	20
5.3 Struktura nastave Hrvatskoga jezika.....	23
6. NAČELO TEKSTA.....	26
6. 1 Jezičnometodički predložak.....	27
7. SLIKOVNICA KAO JEZIČNOMETODIČKI PREDLOŽAK	29
7.1 Pojava slikovnice u hrvatskoj dječjoj književnosti	30
7.2 Odnos teksta i slike u slikovnicama.....	31
7.3 Teme slikovnica.....	32
7.4. Glazbena slikovnica	33
7.5 Namjena glazbene slikovnice.....	34
7.6 Postupak stvaranja glazbene slikovnice u svrhu glazbene motivacije	35
8. PISANA PRIPRAVA ZA NASTAVNI SAT HRVATSKOGA JEZIKA UZ GLAZBENU MOTIVACIJU	36
9. ZAKLJUČAK.....	43
LITERATURA	
PRILOZI	
IZJAVA	

SAŽETAK

GLAZBENA MOTIVACIJA U UČENJU JEZIČNIH SADRŽAJA U NASTAVI HRVATSKOGA JEZIKA

Tema ovog diplomskog rada jest glazbena motivacija kao jedno od mogućih motivacijskih sredstava u nastavi Hrvatskoga jezika. Kontinuirana potreba za glazbenim izražavanjem u ovome radu prikazana je ukratko s povijesnog aspekta. Za potrebe teorijskog okvira definiraju se izražajni elementi glazbe te pojam glazbene motivacije. Praktični dio rada čini pjesma koja je posebno, u melodijskom i tekstualnom predlošku, sastavljena za potrebe ovog rada te u budućnosti može biti poticaj za sastavljanje glazbene slikovnice. U ovome radu pjesma će poslužiti u nastavnoj *etapi motivacije* kao poticaj za usmjeravanje učenika na zapažanje jezičnoga sadržaja koji će učiti te u nastavnoj *etapi rad na jezičnometodičkom predlošku* kao jezičnometodički predložak. U jednom od poglavlja opisuje se slikovnica, proces razvijanja slikovnice kroz povijest te se navode svi elementi koje slikovnica treba sadržavati da bi ispunila svoju namjenu. U radu se opisuje struktura nastavnog predmeta Hrvatski jezik te se uspoređuju Nastavni plan i program (2006) i Kurikul za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole (2019). Spominju se i načelo teksta kao temeljno načelo na kojemu počiva nastava Hrvatskoga jezika te jezičnometodički predložak u nastavi. Na kraju rada objašnjeni su elementi koje glazbena slikovnica treba sadržavati da bi se mogla koristiti u nastavi, a razjašnjena je i namjena glazbene slikovnice. Rad završava opisom nastavnog sata Hrvatskoga jezika tijekom kojega se uz pomoć glazbene motivacije u vidu unošenja posebno osmišljenog glazbeno-tekstualnog predloška (pjesme) potiče ponavljanje jezičnih sadržaja (imenica i pridjeva).

KLJUČNE RIJEČI: glazba, glazbena motivacija, jezičnometodički predložak

SUMMARY

MUSIC MOTIVATION IN LEARNING LANGUAGE CONTENT IN TEACHING CROATIAN LANGUAGE

Theme of this graduate thesis is musical motivation as one of the possible motivational resources in the school subject Croatian language. In this thesis, continuous need for musical expression is shortly shown through the historical aspect. For the purposes of the theoretical framework here are defined musical expressive elements and the term musical motivation. Practical part of the thesis is creating a song, which is composed in melodic and text template so in the future, it can be stimulus for making musical picture book. In this thesis, a song will serve in *motivational teaching stage* as a stimulus for directing pupils to an observation of language content which will be taught in a teaching stage *work on a language-methodical template* as a language-methodical template. One of the chapters in the thesis describes picture books, their historical development as well as all essential parts required for a picture book to serve its purpose. The thesis describes the structure of the school subject Croatian language. It compares the Curriculum (2006) and the Curriculum Reform for the school subject Croatian language for elementary schools (2019). It also mentions the principle of text as the basic principle on which rest both the teaching of Croatian language and the language-methodical template in the classroom. The final part of the thesis describes the elements of a musical picture book essential for its practical use in the classroom and talks about its purpose. The thesis ends with describing the Croatian language class during which is encouraged repetition of language contents (nouns and adjectives) by musical motivation in the form of specially designed musical-text template (song).

KEY WORDS: music, musical motivation, language-methodical template

1. UVOD

Glazba je prisutna u mnogim životnim situacijama ljudi. Ona je kroz povijest svoj razvoj doživljavala usporedno s razvojem čovječanstva. Prema Andreisu (1989) ljudi su glazbu u prošlosti koristili kao sredstvo za međusobno zbližavanje, odbacivanje viška energije, stvaranje raznih poklika te upotpunjavanje magičnih obreda. Proučavanje povijesti glazbe te postepenog razvoja smislenog kretanja melodije doveli su do spoznaje da je glazba od samih početaka prirodna ljudska potreba. Kao i ostale ljudske potrebe, glazba ima snažan utjecaj na emocije i doživljaj okoline. Znanstveno je dokazano da izlaganje glazbi, odnosno zvuku, može poticajno djelovati na ljude, a osobito na djecu.

U ovom će radu biti analizirana neka znanstvena istraživanja koja su potvrdila vezu između akademske uspješnosti i motiviranosti za učenje koja se potiče glazbom. Glazbu kao umjetnost tona čine izražajni elementi. Prema Sam (1998) to su: ton, mjera ili takt, ritam, melodija, harmonija, tempo, dinamika i agogika. Ovaj se rad temelji na glazbenoj motivaciji koja interdisciplinarno povezuje psihološko-emocionalni zvučni doživljaj s elementima poučavanja jezičnih sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika.

Bežen (2008) motivaciju određuje kao stanje u kojemu se nekoga pomoću određenih motiva pokreće na postizanje cilja. Uključivanjem glazbe u motivacijski postupak glazba u poučavanju jezičnih sadržaja preuzima motivacijsku ulogu. Rosandić (2005) smatra da glazbena motivacija pomaže u stvaranju dubljih doživljaja i ugođaja, a to su provedenim istraživanjem znanstveno utemeljili i Bežen, Jurkić Sviben i Budinski (2013). Dokazali su da pomoću glazbene motivacije učenici uspješnije usvajaju sadržaje početnog čitanja i pisanja. Učenici svoje doživljaje o glazbi izražavaju na različite načine, a ukoliko se glazba koristi u nastavi unutar neglazbenih predmeta postižu vrlo uspješne rezultate popraćene pozitivnim emocijama i doživljajima učenika. Jensen (2003) navodi da glazba osim na emocije djeluje i na dišni sustav, ritam tijela te na mentalne slike koje slušatelj stvara stoga smatra da bi svaki učitelj trebao uvrstiti glazbu u svoju nastavu. Temeljem brojnih provedenih istraživanja (Bugos, 2014; Fisher, 2011; Horn, 2007; Israel, 2013; Mora, 2000; Weisskoff, 1981) znanstveno je utemeljeno da korištenje glazbe u ulozi glazbene motivacije prilikom učenja jezičnih sadržaja pomaže učenicima u usvajanju nastavnih sadržaja jezika te potiče njihov mentalni razvoj. S obzirom na to da se ovaj rad temelji na glazbenoj

motivaciji prilikom učenja jezičnih sadržaja Hrvatskoga jezika, u radu se uspoređuju Nastavni plan i program (MZOŠ, 2006) i Kurikul za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole (MZO, 2019). Unutar navedenih programa uviđaju se određene razlike koje će biti posebno naznačene u ovome radu. Usprkos tim razlikama u oba se programa preporuča služiti određenim jezičnometodičkim predloškom prilikom poučavanja jezičnih sadržaja Hrvatskoga jezika. Bežen (2008) metodičkim tekstom smatra tekst namijenjen učenju nastavnih sadržaja te tumačenju i ostvarivanju ciljeva učenja. Kako bi tekst u ulozi jezičnometodičkog predloška opravdao svoju svrhu važno je da se pri njegovu izabiranju ili stvaranju poštuju smjernice koje određuju namjenu, opseg, izgled, jasnoću te zasićenost jezičnim sadržajima koji se uče. U ulozi jezičnometodičkog predloška može biti i slikovnica. U radu će osim njezinog povijesnog razvoja biti opisana i mogućnost odnosa teksta i slike u slikovnicama te njezina namjena. Jedna od vrsta slikovnice koja će biti opširnije opisana u radu jest glazbena slikovnica. Prema Sam i Verdonik (2004) to je vrsta slikovnice koja se osim od elemenata jezične i likovne umjetnosti sastoji i od elemenata glazbene umjetnosti. Svaka bi glazbena slikovnica prema istim autoricama (2004) za ispunjavanje svoje namjene trebala sadržavati glazbeni zapis, jezični zapis i likovni zapis. U svrhu glazbene motivacije autorica ovoga rada osmislila je i uglazbila pjesmu *Imenice i pridjevi* namijenjenu za rad u nastavi na nastavnom satu Hrvatskoga jezika. U posljednjem poglavlju opisan je tijek nastavnog sata Hrvatskoga jezika unutar kojega će navedena pjesma imati ulogu glazbene motivacije pri učenju jezičnih sadržaja Hrvatskoga jezika – imenica i pridjeva, a priložen je i notni zapis pjesme.

2. GLAZBA I PSIHOLOŠKI UTJECAJ GLAZBE NA ČOVJEKA

Prema Kovačeviću (1971) u Muzičkoj se enciklopediji pojam glazba objašnjava kao umjetnost vremenske organizacije zvuka, kombiniranja zvukova prema pravilima te organiziranja trajanja pomoću zvukovnih elemenata. Povijest glazbe seže u daleku prošlost te postoje mnoge teorije i nagađanja kada se i zašto pojavila glazba u životu ljudi. Andreis (1989) navodi pet takvih teorija: 1) glazba je nastala kao plod viška energije te se javlja u određenom afektu (H. Spencer), 2) biološka teorija tvrdi da je glazba nastala kao sredstvo kojim su se privlačili suprotni spolovi u svrhu spolnog druženja (Ch. Darwin), 3) postupak proizvodnje povezuje se s glazbom te se smatra da se ona razvila iz zvukova koji se proizvode prilikom pokreta alata i strojeva tijekom rada (K. Bucher), 4) glazba se razvila iz poklika pomoću kojih su se primitivne civilizacije međusobno dozivale (C. Strumpf) dok 5) muzikolog J. Combarieu tvrdi da je glazba na neki način povezana s magijom. Andreis (1989) smatra da se glazba u svojim počecima razvijala na način da su opsezi melodija bili znatno manji nego danas. Nisu postojali točno određeni parametri tona stoga su zvukovi nalikovali na zavijanje pa se tako vjeruje da su time ljudi oponašali zvukove iz prirode. Ono što se mijenjalo kroz povijest jest razvijanje neodređenih tonova u određene, fiksirane tonove koji čine melodiju. Prema Andreisu (1989) ljudi su počinjali smisljeno stvarati melodijsko kretanje te se time sve više odmicalo od surovih oponašanja zvukova iz prirode. Isti autor također navodi da su se instrumenti kroz povijest razvijali postepeno. U počecima su ljudi glazbu proizvodili udaranjem ruku o određene predmete te udaranjem predmeta o predmet. Ubrzo su počeli sami izrađivati instrumente od drveta i metala, a potom su otkrivali i nove materijale. S vremenom su se počeli izrađivati i žičani instrumenti, instrumenti s tipkama te gudački instrumenti. S obzirom da su glazba i glazbeno izražavanje prirodna čovjekova potreba brojni znanstvenici proučavali su utjecaj glazbe na čovjeka i njegovo ponašanje. Prema Degmečić, Požgainu i Filakoviću (2005) glazba na čovjeka djeluje poput matematičke formule koja do svake osobe dopire spontano i prema potrebama. To se može povezati s glazbenom terapijom koja se provodi, kako i sam naziv govori, pomoću glazbe. Degmečić, Požgain i Filaković (2005) navode da se glazbena terapija može primjenjivati na osobe s teškoćama u mentalnom zdravlju, osobe s tjelesnim invaliditetima, kroničnim bolestima te na osobe s teškoćama u učenju. Iz navedenog

se može zaključiti kako je glazba sveprisutna u ljudskoj okolini, stoga isti autori (2005) navode da se primjenom glazbene terapije pružaju mogućnosti za:

- istraživanje osobnih osjećaja i samopoštovanja
- pozitivne promjene u raspoloženju i emocijama
- stvaranje osjećaja kontrole nad vlastitim životom
- povećanje svijesti o sebi i svojoj okolini
- više izražavanja (verbalno i neverbalno)
- razvijanje vještina opuštanja
- podržavanje zdravih misli i osjećaja
- surađivanje s drugima
- jačanje koncentracije i pažnje
- usvajanje pozitivnih oblika ponašanja
- rješavanje sukoba

Usporedno s tim, Lopez (2006) glazbenu terapiju preporučuje kao primarni oblik intervencije u autističnom spektru. Tvrdi da autistična djeca, usprkos izbjegavanju glasnijih zvukova, pozitivno reaguju prilikom izlaganja glazbi. Osim toga, autorica (2006) smatra da glazba pomaže u iscjeljivanju, tješnju, stimuliranju i poticanju emocija stoga zaključuje da bi upravo ona trebala postati standard u obrazovanju i rehabilitaciji.

Roederer (2006) se također slaže s gore navedenim autorima, a to potkrepljuje tvrdnjama da je i sam Mozart svoju iznimnu uspješnost postigao stvaranjem mentalnih predodžbi u glavi upravo pomoću glazbe. Autor (2006) objašnjava kako je Mozart jednostavnije pamtio zbog toga što je za svaku određenu melodiju stvarao vizualnu predodžbu koju je potom pretvarao u skladbu.

„Ukupnost doživljaja glazbe, od emotivnog do duhovnog, postiže se u slušatelja kroz kompleksnost emocija, fantazije i snage doživljaja.“ (Michels 2004, str. 11)

Uzevši u obzir tvrdnje navedenih autora, zaključuje se da glazba može poticati snažan emocionalni doživljaj kod čovjeka, posebno kod djece te da se može koristiti kao djelotvorno terapijsko sredstvo ili poticajno sredstvo u metodičkom postupku usvajanja novih nastavnih sadržaja u obrazovnom procesu.

2.1 Glazbeni izražajni elementi

Kao i svaka umjetnost, glazba odnosno glazbeni jezik ostvaruje se izražajnim glazbenim elementima. Prvi je glazbeni izražajni element ton. Ton nastaje titranjem nekog elastičnog tijela poput glasnica ili glazbala. Parametri tona su visina, jačina, trajanje i boja. Postoje različite visine tona, a one ovise o broju titraja čestica u jednoj sekundi pa se tako razlikuju viši i niži tonovi. Prema Sam (1998) viši tonovi kod ljudi izazivaju osjećaje slobode i sigurnosti dok niži tonovi djeluju turobno i melankolično, no ujedno mogu izazvati i stanja komičnosti, karikature ili šale. Kod djece se sposobnost izvođenja visokih tonova razvija kroz dulji vremenski period. Sam (1998) tvrdi da je ta sposobnost ovisna o skladnom psihofizičkom razvoju djeteta. „Visina tona jest onaj element koji će dijete usvojiti, slušno i reproduktivno, kasnije od ostalih tonskih značajki. Prije nego li će ton moći otpjevati, slušno će ga razabrati. Isti će ton moći vokalizirati ili otpjevati tek kad mu to omogućí razvoj glasnica.“ (Sam, 1998, str. 12) Kada je riječ o jačini tona, on može biti slabiji ili jači. Što je snaga koja izaziva frekvenciju tona jača, to je ton jači, a vrijedi i obrnuto. Znanstveno je dokazano da djeca najbolje uočavaju tonove umjerene jačine. Na iznimno jake tonove djeca često reagiraju s nelagodom dok prilikom percepcije preslabog tona djeca gotovo uopće ne reagiraju.

Sljedeći parametar tona jest trajanje. Ono je usko vezano uz titranje čestica. Prilikom prekida titraja čestica ton nestaje, a sve dok čestice titraju ton traje. „Dijete je psihofizički spremno na tonove kraćeg trajanja. Oni ga motiviraju na pokret.“ (Sam, 1998, str. 12) Dječje su pjesme pisane s češćim ritamskim izmjenama jer su djeci zanimljivije, privlače njihovu pozornost i zadovoljavaju njihovu potrebu za ritmom i ritamskim promjenama.

Posljednji parametar tona jest boja. Ona ovisi o izvoru iz kojega ton nastaje. To može biti glas ili određeno glazbalo, a važan je i način na koji se ton proizvodi. Prema Sam (1998) dijete prilikom igre često svojim glasom oponaša različite boje tonova, a da toga nije uvijek ni svjesno. Već je tu vidljivo da su glazba i izražavanje zvukom vrlo intenzivno prisutni u razvoju djeteta.

Drugi element glazbe jest mjera ili takt. Prema Sam (1998) mjerom je određeno koji će tonovi biti naglašeni jače, a koji slabije. Takt je omeđen taktnim crtama te se definira kao najmanja metrički određena glazbena cjelina što znači da se unutar jednog takta

nalazi točan broj unaprijed određenih doba. U glazbi koja je namijenjena djeci najčešće se koriste jednostavne mjere; tj. dvodobna i trodobna mjera.

Ritam je također jedan od elemenata glazbe, a prema Sam (1998) moguće je tvrditi da je upravo on najvažniji glazbeni element koji zaokuplja pozornost djece. Ritam se definira kao nizanje i izmjena tonova različitih trajanja. Ritam i ritamske izmjene vrlo su prisutni u ciklusu života ljudi, stoga se glazba u kojoj je ritam jedan od najvažnijih izražajnih elemenata veže uz mnoge aktivnosti i djelatnosti čovjeka, osobito djece. Prateći ponašanje djece u vrtićkom okruženju Sam (1998) tvrdi da djeca ritam doživljavaju kao poticaj na pokret. „Već ritmizirani govor-brojčica u djetetu budi snažnu potrebu za pokretom. Zbog toga sva djeca vole brojčicu. Ona je za dijete glazba. Brojčica ispunjava sve zahtjeve za kvalitetan razvoj osjećaja za ritam. Postoji jedan, jedini uvjet, a to je pravilno naglašavanje teških i lakih doba. (Sam, 1998, str. 15) S obzirom na važnost ritma u djetetovu razvoju poželjno je krenuti s jednostavnijim ritmičkim figurama. Pritom treba pripaziti da ritam nije jednoličan kako bi djeci bio zanimljiv i poticajan. Sam (1998) smatra da je djecu u primarnom obrazovanju poželjno upoznati i sa složenijim ritmom, no važno je razvijati osjećaj o ritmu postepeno, od jednostavnijeg prema složenijem.

Melodija kao element glazbe prema Sam (1998) sadrži određeni raspon, ima određeno vremensko trajanje i vremenski protok. Najčešće je građena u okviru mjere ispunjene različitim ili jednoličnim ritamskim obrascima te je za djecu uglavnom pisana u određenom tonalitetu s jednostavnim harmonijskim progresijama. Intervalski su pomaci u dječjim pjesmama manjih opsega. Najpogodniji interval koji dječje glasnice mogu proizvesti jest terca, razmak od tri tona.

Harmonija kao glazbeni element očituje sklad određenih tonova. „U glazbi je harmonija istoznačnica za građu, spajanje i istodobno skladno zvučanje više tonova- najmanje tri tona. Tada je riječ o suzvuku ili akordu.“ (Sam, 1998, str. 18) Najčešći oblik suzvuka koji se može pronaći u glazbenoj literaturi koja se koristi kao melodijski predložak u razrednoj nastavi jest trozvuk, a ponekad i četverozvuk. Trozvuk se sastoji od osnovnog tona, terce i kvinte. Terca je razmak između tri tona, a kvinta je razmak između pet tonova. Prilikom sviranja dječjih pjesama u primarnom obrazovanju na sintetizatoru zvuka ili glasoviru, najčešće lijeva ruka svira akordsku pratnju dok desna ruka svira melodiju pjesme koju dijete pjeva. Vrlo je važno da akordska pratnja bude prikladna i manje izražena od glavne melodije pjesme kako bi se djetetu omogućio

estetički, odnosno umjetnički doživljaj pjesme. „Djetetova slušna percepcija sposobna je pratiti – memorirati i pjevanjem reproducirati, ako je pratnja melodiji jednostavna u harmonijskom smislu, a da istodobno može slušno zamijetiti melodiju same skladbe. Na taj način ono u melodiji ima oslonac koji mu omogućuje brže usvajanje pjesme, dok harmonijska potpora melodiji upotpunjuje estetski doživljaj i ugođaj koji skladba stvara.“ (Sam, 1998, str. 19)

Idući element glazbe jest tempo. Definira se kao brzina izvođenja skladbe ili pjesme, a može biti polagani, umjereni, brzi ili vrlo brzi. Djeca u primarnom obrazovanju mogu zamijetiti razlike između polaganog, umjerenog i brzog tempa.

Estetički doživljaj glazbe ovisi i o glasnoći izvođenja neke skladbe; tj. dinamici. Oznake za dinamička izvođenja su vrlo tiho (*pianissimo*), tiho (*piano*), srednje tiho (*mezzopiano*), srednje glasno (*mezzoforte*), glasno (*forte*) i vrlo glasno (*fortissimo*). Dinamika ima veliko značenje za doživljaj glazbe koja se izvodi ili sluša. Glasnoća kojom se glazba izvodi utječe na osjećaje i doživljaje prema onome što se sluša ili izvodi.

Osim dinamike, izražajnosti skladbe doprinosi i agogika. Sam (1998) agogiku definira kao izmjenu tempa unutar same skladbe. Autorica (1998) također navodi da je agogika najčešće rezultat osjećaja glazbenog izvođača te da djeca u primarnom obrazovanju izražajno reagiraju na izmjene dinamike i tempa tijekom slušanja skladbe ili pjevanja pjesme i na taj način pokazuju veći interes za glazbu. Upravo zato što glazbu čine svi spomenuti elementi koji imaju značajan utjecaj na dječji emocionalni doživljaj važno je da svako glazbeno djelo koje se koristi u nastavi bude u skladu s navedenim.

3. GLAZBENA MOTIVACIJA

Glazba je nešto što se ponajprije može čuti no mnogi ljudi tvrde da glazbu mogu doživjeti i drugim osjetilima pa tako najčešće navode da glazbu mogu i vidjeti. Glazba, osim primarno umjetničke-recepcijske važnosti, može imati i motivacijsku ulogu.

Prema Beženu (2008) motivacija se određuje kao stanje u kojemu se nekoga na postizanje određenog cilja pokreće pomoću potreba, težnji i motiva. Bežen (2008) također navodi da taj cilj na subjekta djeluje izvana kao poticaj na ponašanje. Prema

Rosandiću (2005) glazbena motivacija otvara put prema stvaranju dubljih doživljaja i ugođaja. Nerijetko se dogodi da mnogi umjetnici slikaju ili crtaju upravo za vrijeme slušanja glazbe. Zvučni doživljaj prikazuju raznim tonovima boja, različitim debljinama i jačinama poteza na podlozi te različitim likovnim tehnikama. Glazbena škola Elly Bašić u Zagrebu djeluje po koncepciji glazbenog odgoja i obrazovanja *Funkcionalne muzičke pedagogije* koju je utemeljila hrvatska metodičarka, glazbena pedagoginja i etnomuzikologinja Elly Bašić (www.ellybasic.hr). Posebnost tog programa očituje se u vjerovanju da je svako dijete kreativno te na poticanju izražavanja doživljaja kroz likovni, govorni i motorički izraz. Ponekad se i od učenika u redovnoj općeobrazovnoj nastavi traži likovno izražavanje auditivne percepcije glazbe. Na taj se način učenike poučava drugačijem načinu izražavanja doživljaja kako bi se potaknula njihova kreativnost. Glazba može imati značajnu ulogu u razvoju djece, no ukoliko se razmotri trenutni Nastavni plan i program u školama ona tu ulogu ne ispunjava u potpunosti. Brojni autori (Sam, 1998; Šulentić Begić i Špoljarić, 2011 te Svalina, 2015) također smatraju da je sustavno slušanje glazbe skromno zastupljeno u aktivnostima koje se provode s djecom u obrazovnom sustavu. U današnje je vrijeme slušanje, uz pjevanje ipak jedna od važnijih aktivnosti u nastavi. Glazba se u nastavi može koristiti i kao motivacijsko sredstvo u procesu usvajanja drugih nastavnih sadržaja iz ostalih nastavnih predmeta. U tom slučaju glazba u potpunosti preuzima motivacijsku ulogu te potiče učenike na daljnji rad na satu određenog nastavnog predmeta. Bežen, Jurkić Sviben i Budinski (2013) proveli su istraživanje među učenicima koji su sadržaje početnog čitanja i pisanja usvajali uz poticaj glazbene motivacije te učenicima koji su poučavani pomoću nekih drugih motivacijskih tehnika koje nisu uključivale glazbu (npr. motivacijska priča). Navedeni su autori (2013) poticaj za istraživanje temeljili na znanstvenoj hipotezi A. Patel (2011) pod nazivom *OPERA hypothesis* koja se sastoji od pet elemenata:

(1) **Overlap** (hrv. preklapanje): postoji određeno anatomsko preklapanje u moždanim mrežama koje obrađuju određenu akustičku značajku koja se istovremeno koristi u glazbi i u govoru (npr. periodičnost valnog oblika, amplituda)

(2) **Precision** (hrv. preciznost): glazba zahtjeva precizniju obradu podataka za moždane mreže od govora

(3) **Emotion** (hrv. osjećaji): glazbene aktivnosti u moždanoj mreži izazivaju snažne i pozitivne emocije

(4) **Repetition** (hrv. ponavljanje): ponavljanja glazbenih i ritamskih obrazaca pojačavaju uključenost moždanih mreža u proces

(5) **Attention** (hrv. pažnja): glazbene aktivnosti u moždanoj mreži zahtijevaju fokusiranu pozornost.

Prema Beženu, Jurkić Sviben i Budinski (2013) glazba i govor su usko vezani, a kroz čovjekov razvoj govor se sve više vezao uz pisanje, čitanje i razumijevanje napisanog teksta. Također, navedeni autori (2013) tvrde da glazba brže djeluje na emocije koje su osnova motivacijskog procesa. Ta se tvrdnja može potkrijepiti brojnim istraživanjima pa tako Majsec Vrbanić (2008) ističe istraživanje koje je pokazalo da ljudske osjećajne reakcije na zvuk; tj. glazbu, kontrolira ganglijska nakupina u mozgu koja upravlja osjećajima – amigdala. Glazbeni impuls prvo prolazi kroz talamus – pojačalo signala za dolazeće informacije, a nakon toga u suradnji s amigdalom stvara određenu emocionalnu reakciju na zvuk. Ista autorica (2008) navodi da ipak ne postoji ni jedno provedeno istraživanje koje objašnjava utjecaj glazbe na pojedinca, odnosno uočava se određeno djelovanje koje potiče reakciju, ali nije u potpunosti razjašnjeno što točno utječe na ljudsku reakciju na glazbu kao akustičku i duhovnu tvorbu. Uzevši sve navedeno u obzir Bežen, Jurkić Sviben i Budinski (2013) proveli su istraživanje u kojemu su za eksperimentalnu skupinu u postojeću metodu početnog učenja čitanja i pisanja materinskoga jezika ugradili auditivni element (uglazbljenu pjesmu o glasu/slovu koje se uči) u nastavni sat Hrvatskoga jezika. Pjesma je imala motivacijsku ulogu te se učenicima pjevala i svirala na početku sata Hrvatskoga jezika nakon što se učenike prethodno kratkom pričom uputilo u radnju pjesme. Uslijedila je emocionalno-intelektualna stanka, a potom su učenici izrazili vlastite dojmove. Učenici su uz pomoć autorice pjesama usvajali ritam, melodiju i tekst pjesme po sluhu, a potom su tome pridružili i kinestezijske pokrete (pisali su slovo pokretima tijela prema uputama stihova pjesme). Naposljetku su učenici prenosili glas u slovo te pisali grafeme kako bi cilj sata bio ostvaren. Na kraju nastavnog sata, učenici su ponovno pjevali cijelu pjesmu.

Dobiveni rezultati idu u prilog učenicima koji su sadržaje početnog čitanja i pisanja usvajali za vrijeme i nakon izlaganja glazbenoj motivaciji. Temeljem navedenog istraživanja moguće je zaključiti da glazbena motivacija može imati vrlo pozitivan učinak i pri usvajanju nastavnih sadržaja drugih nastavnih predmeta. Uključivanjem glazbene motivacije u nastavu učenici nesvjesno (putem emocionalnog iskustva)

usvajaju nove sadržaje koji im se predstavljaju te na taj način mogu imati pozitivnije konačne rezultate.

Stoga je, na temelju dosadašnjih istraživanja o pozitivnom učinku glazbene motivacije u poučavanju hrvatskoga jezika, u svrhu ovog rada, osmišljena i uglazbljena pjesma koja u tekstualnom predlošku obiluje jezičnim sadržajima Hrvatskoga jezika (imenicama i pridjevima). Takva pjesma u *uvodnom dijelu* nastavnog sata Hrvatskoga jezika u 3. razredu osnovne škole može imati motivacijsku ulogu dok u etapi sata *rad na jezičnometodičkom predlošku* može imati funkciju jezičnometodičkog predloška. Na taj se način određeni jezični sadržaji Hrvatskoga jezika mogu poučavati uz poticaj glazbene motivacije.

3.1 Glazbeni doživljaj u odgoju i obrazovanju

Prema Renati Sam (1998) dijete glazbeni doživljaj očituje fiziološki, emocionalno, ali i intelektualno jer slušanje ima vremensku dimenziju što znači da se samo slušanje skladbe provodi u određenom vremenu. Djeca imaju potrebu izraziti svoje glazbene doživljaje kroz slušanje skladbe, a postoji nekoliko znakova kojima djeca (učenici) pokazuju da su ostvarila glazbeni doživljaj. Ukoliko dijete širom otvori oči ili usta ili počne ubrzano disati, glazbeni je doživljaj postignut. No, nisu uvijek jednake reakcije na svu vrstu glazbe koju djeca slušaju. To ovisi o nekoliko čimbenika. Neki od najvažnijih su trenutačno stanje djeteta koje sluša glazbu; njegovo raspoloženje, vrijeme u kojemu sluša glazbu, vrsta glazbe koju sluša, dinamika i brzina glazbe koju sluša te mjesto na kojem se nalazi za vrijeme slušanja glazbe. Prema Sam (1998) proces slušanja glazbe u odgojnoj situaciji uključuje doživljaj, spoznaju i analizu. Glazbena je spoznaja upravo ono što se temelji na glazbenom doživljaju dok se analiza i doživljaj međusobno potkrepljuju. Slušanje se, tvrdi Sam (1998) može podijeliti i promatrati u tri osnovne etape. Ono što određuje prvu etapu jest uživanje u samom tonu koji se čuje. Druga etapa nosi naziv asocijativno slušanje. To je način slušanja iz kojega slušatelj može zaključiti da je glazba izražajnija nego što zaista jest zbog intenzivnije predodžbe iste. Takav način slušanja posebno je prisutan u osnovnoškolskom obrazovanju. Treća etapa naziva se etapa intelektualnog slušanja. Već samo ime govori da je to etapa u kojoj se slušatelje osposobljava da čuju i

procijene o kojemu se obliku skladbe radi, da odrede tonske i ritmičke odnose, tempo, dinamiku te vrste instrumenata koji izvode određeno glazbeno djelo. Slušanje glazbe ima važnu ulogu u odgoju djeteta te je potrebno obratiti pozornost na izbor skladbe ili pjesme te na njezino trajanje. Brojna su istraživanja pokazala da glazba zaista ima velik utjecaj na razvitak djetetova mozga pa tako Nikolić (2018) navodi da kognitivno funkcioniranje može biti uzrokovano emotivnim stanjem koje se može izazvati slušanjem omiljene glazbe bez obzira na njezinu vrstu. „Glazba koja odgovara određenom uzrastu može barem na kratko poboljšati stupanj budnosti i raspoloženja.“ (Nikolić, 2018, str. 143) Ono što također doprinosi postizanju boljih rezultata jest zadovoljstvo djece koje se prema Nikolić (2018) potiče upravo glazbom. U tom se slučaju stvara međuodnos intelektualnih sposobnosti i glazbe, a tu vezu potkrepljuje Schellenberg (2005) kroz tri tvrdnje:

- (1) Glazbu tumači kao aktivnost koja je vrlo slična školi, ali djeca u njoj više uživaju
- (2) Glazbom se uvježbavaju sposobnosti usmjerene na koncentraciju, pozornost, pamćenje, razvijanje finih motoričkih vještina te snažnije izražavanje emocija
- (3) Glazba uvelike potiče intelektualni razvoj jer pomaže u stvaranju apstraktnog mišljenja.

Zbog svih navedenih pozitivnih utjecaja glazbe na dječji razvoj Nikolić (2018) zaključuje da je poželjno organizirati stručno usavršavanje učitelja u svrhu stjecanja znanja o utjecaju glazbenog obrazovanja na kognitivni, socijalni, emocionalni i psihomotorni razvoj te na taj način u nastavu uvesti glazbu koja će imati pokretačku ulogu za buduće radnje.

3.2 Glazba u okviru neglazbenih predmeta u razrednoj nastavi

U nastavnom predmetu Glazbena kultura prema Nastavnom planu i programu (MZOŠ, 2006) te prema Kurikulu za nastavni predmet Glazbene kulture (MZO, 2019) učiteljima primarnog obrazovanja omogućuje se otvoreni sustav rada s učenicima. Takav sustav rada s učenicima omogućuje da prema potrebi učitelji odabiru dodatni sadržaj i nastavne materijale te da nastavu glazbene kulture osmišljavaju u skladu s

potrebama razreda i dinamikom realizacije nastave. Osim što takav sustav rada učiteljima omogućuje da prema vlastitim potrebama i željama te prema potrebama i željama učenika izabiru dodatni sadržaj koji će se poučavati na nastavi, to znači i da učitelji samu nastavu Glazbene kulture mogu predavati na željeni način. Nije nužno propisano da se nastava mora odvijati isključivo jedan školski sat tjedno te da tada učenici moraju biti posvećeni samo jednom nastavnom predmetu. Temeljem navedene mogućnosti realizacije nastave vidljivo je da se glazba kao važna odgojno-obrazovna komponenta može koristiti u nastavi i izvan područja predmeta Glazbena kultura.

Šulentić Begić i Špoljarić (2011) navode dva glavna razloga za uključivanje glazbe i glazbenih sadržaja u neglazbene predmete. Prvi razlog koji navode jest povremeno napuštanje predmetnog modela, a drugi razlog jest mišljenje da se pomoću glazbe, osim glazbenih sposobnosti, razvijaju i intelektualne sposobnosti (zaključivanje, pamćenje, analiziranje, razumijevanje).

Tvrdnja da glazba pomaže u razvoju intelektualnih sposobnosti može se potkrijepiti brojnim istraživanjima koja su provedena upravo na tu temu. Jensen (2003) tvrdi da rezultati istraživanja pokazuju da glazba zaista utječe na emocije, dišni sustav, ritam srca, stav tijela te na mentalne slike slušatelja. Iz toga se može zaključiti da je svako uključivanje glazbe u nastavu korisno za učenike.

Učenicima se već pri upisu u prvi razred nude mogućnosti upisa na brojne izvannastavne aktivnosti te dodatne sate određenih predmeta, a time se ujedno i produljuje vrijeme koje učenici provode u školi i na odabranim aktivnostima. Sukladno tome učenici sve više vremena provode sjedeći u učionici stoga je svaka promjena u artikulaciji nastavnog procesa poželjna. „Posljedica vremenske zauzetosti, pet do sedam sati školske nastave, jest učenikov umor, izostajanje koncentracije i zanimanja za rad, povećanje žamora i ometanja nastave posebice na zadnjim nastavnim satima, bez obzira na to o kojem je nastavnom predmetu riječ. U takvim trenucima rješenje bi moglo biti u uvođenju glazbe i glazbenih aktivnosti.“ (Šulentić Begić, Špoljarić, 2011, str. 451)

Jensen (2003) se zalaže za što češće uključivanje glazbe u nastavu. Smatra da će se to učenicima sviđjeti, da će zbog toga biti uspješniji u radu te da će se i učenici i učitelji osjećati bolje. Prema Šulentić Begić i Špoljarić (2011) glazba se u nastavi može koristiti na više načina. Može se koristiti kao pozadina za vrijeme učiteljeva ili učenikova izlaganja određenog sadržaja, za oluju ideja, za kreativno rješavanje

problema, za opuštanje, slavlje, uspjehe, predstavljanje novih učenika, za razmišljanje te za pričanje priča i kreativno pisanje. S obzirom na to da se ovaj rad temelji na glazbenoj motivaciji unutar nastavnog predmeta Hrvatski jezik zanimljivo je spomenuti znanstvena istraživanja koja potvrđuju pozitivan učinak glazbe u procesu učenja čitanja i pisanja te usvajanju pravopisnih pravila.

Lazar (2004) navodi nekoliko praktičnih načina na koje je moguće povezati glazbu s nastavom jezika. Prilikom učenja novih riječi učenici plješću u ritmu u kojemu izgovaraju slogove tih riječi. Jedna od metoda učenja nove pjesme na satu Glazbene kulture je da učenici prvo izražajno nauče čitati tekst pjesme, a potom je uče pjevati uz zadanu melodiju; za vrijeme učenja nove pjesme prije pjevanja učenici razgovaraju s učiteljem o riječima u pjesmi te razjašnjavaju nepoznate riječi i na taj način bogate rječnik. Prema navedenom, moguće je uočiti osvještavanje elementa ritma na samom satu Glazbene kulture koji je zajednički element glazbe i govora, odnosno jezičnog izražavanja.

Lazar (2004) također predlaže aktivnost u kojoj učenici slušaju kratku pjesmu, zapisuju riječi iste, a nakon toga pjevaju što su napisali. Navedene aktivnosti nije teško provesti u nastavi, a učenicima mogu omogućiti znatno veću motivaciju i želju za radom nego što im to omogućuje nastava koja ne izlazi iz okvira svakodnevice.

Navedena istraživanja bila su snažan poticaj za osmišljavanje glazbene motivacije u poučavanju jezičnih sadržaja što je tema ovoga rada.

3.3 Glazbena motivacija u poučavanju jezičnih sadržaja

Glazba se vrlo učinkovito može koristiti u svrhu postizanja sekundarnih ciljeva koji nisu direktno povezani s usvajanjem njezinih akustičkih i duhovnih elemenata. Primjer za to su jezični sadržaji koji se uče pomoću glazbene motivacije. Israel (2013) je provela istraživanje kojim je dokazala koliko glazba može imati važnu ulogu u poučavanju jezičnih sadržaja (engleskoga jezika). U istraživanju je sudjelovala nasumično odabrana skupina učenika mješovitih sposobnosti koja je jezik učila tijekom slušanja i analiziranja suvremenih, popularnih, uglazbljenih pjesama. Učenike se na taj način intrinzičnom motivacijom željelo potaknuti na rad. S obzirom na to da se radilo o istraživanju, nastava se za navedenu skupinu učenika odvijala u učionici

prilično udaljenoj od ostatka učenika. Nakon što su učenici bili izloženi tekstovima pjesama uz glazbenu pratnju, dodijeljena su im tri zadatka. Prvi zadatak bio je analizirati tri pjesme koje su u svrhu tog zadatka imale ulogu poezije. Drugi je zadatak bio usmeno predstaviti dvije pjesme ostatku skupine dok je treći zadatak bio unutar skupine iznijeti vlastita mišljenja o takvom načinu učenja.

Rezultati istraživanja pokazali su da je glazba na učenike izrazito pozitivno djelovala kao motivacija. Učenici su s lakoćom usvojili jezične sadržaje koji su im prethodno stvarali poteškoće. Usmena izlaganja učenika bila su vrlo ambiciozna, a glazbenom se motivacijom stvorila ugodnija okolina za rad. Istraživanje koje je proveo Weisskoff (1981) također prikazuje pozitivne rezultate u korist glazbene motivacije prilikom učenja jezičnih sadržaja. Usporedio je dvije situacije učenja. U jednoj su situaciji učenici bili poučavani jezičnim sadržajima uz motivaciju glazbom dok su u drugoj situaciji učenici bili poučavani bez glazbene motivacije. Prema Weisskoffu (1981) rezultati su pokazali da su oni učenici koji su bili poučavani uz glazbenu situaciju postigli znatno veći uspjeh u smislu održive motivacije. To je vidljivo iz tendencije da su učenici nastavljali raditi na određenim zadacima i nakon početne glazbene motivacije. Učenici koji su bili poučavani jezičnim sadržajima bez glazbene motivacije pokazali su lošije rezultate te su brže ostajali bez koncentracije. Iz navedenoga se može zaključiti kako glazbena motivacija može imati vrlo značajnu ulogu u učenju (jezičnih) sadržaja. To se može potkrijepiti Weatherfordovom i Stensellovom (2005) tvrdnjom da su prepoznavanje kretanja zvuka, tempa, ritma i oblika potrebni i u glazbi i u jeziku. S tom se tvrdnjom slaže i Horn (2007) koji predlaže da se glazbom potiče učenike na slušanje uz mentalno aktivan način stoga što prilikom učenja određenih jezičnih sadržaja učenici trebaju slušati jezik i njegov zvuk. Usporedno s tim prve informacije koje mozak prima slušajući glazbu dopiru upravo zvukom. Sukladno navedenom, Israel (2013) tvrdi da usvajanje jezika ima duboku povezanost s glazbom zbog toga što se jezik i glazba međusobno nadopunjuju. U obranu navedenog Mora (2000) navodi primjer ponavljanja riječi i fraza u pjesmama koja omogućuju mozgu da jednostavnije zapamti naučene sadržaje. Prema Bugos (2014) svaki je mozak jedinstven poput otiska prsta. Usprkos tome, lokacije za obradu glazbe u svakom se mozgu nalaze u neposrednoj blizini lokacije za obradu govora. Fisher (2001) stoga na temelju istraživanja koje je proveo tvrdi da je poželjno dodavati glazbu u učionicu, no navodi da je prethodno potrebno pomno isplanirati načine i metode kojima će to biti učinjeno.

Kod poučavanja i usvajanja lirske pjesme Rosandić (2005) navodi osam načela koja je potrebno primijeniti prilikom odabira glazbene motivacije:

- 1.) glazbeno djelo treba biti u emotivnom i motivskom suglasju s lirskom pjesmom koja će se interpretirati
- 2.) glazbeno djelo treba biti primjereno doživljajnim mogućnostima učenika
- 3.) slušanje glazbenoga djela vremenski je odmjereno; ne smije ići na štetu skladne strukture nastavnoga sata
- 4.) učitelj/učiteljica motivira učenike te ih usmjerava kako da slušaju odabrano glazbeno djelo
- 5.) nakon slušanja provjerava se doživljajni učinak te učenici izražavaju svoje doživljaje (usmeno ili pismeno)
- 6.) ostvareni doživljaj služi kao podloga lirske pjesme
- 7.) ukoliko se odabire glazbeno djelo nastalo na tekstu lirske pjesme koja se interpretira uspoređuje se tekst i njegova glazbena transpozicija
- 8.) glazbeno djelo ima status autonomne umjetničke stvarnosti

Navedena se načela odnose na usvajanje lirske pjesme, no ona se gotovo u cjelini mogu prenijeti i na usvajanje ili ponavljanje jezičnih nastavnih sadržaja. Iz toga se može zaključiti da je prilikom odabira glazbe koja će imati motivacijsku ulogu u učenju ili ponavljanju jezičnih sadržaja potrebno da glazba bude:

- na neki način povezana sa sadržajima koji se uče
- primjerena učenicima i njihovoj dobi
- vremenski odmjerena kako ne bi obuhvatila prevelik dio sata
- u ulozi motivacije kojoj je posrednik učitelj/učiteljica
- poticaj na izražavanje doživljaja
- podloga za usvajanje ili ponavljanje određenih nastavnih sadržaja

Iz svega navedenog zaključuje se da bi korištenje glazbe, kao inovativnog nastavnog sredstva u službi glazbene motivacije prilikom učenja jezičnih sadržaja, moglo zadovoljiti potrebe učenika te potaknuti njihov veći napredak i uspjeh.

4. NASTAVNI PLAN I PROGRAM ZA OSNOVNU ŠKOLU

Nastavni plan i program za osnovnu školu temeljni je dokument na temelju kojega se organizira poučavanje u osnovnoj školi. U tom su dokumentu navedena odgojno-obrazovna područja odnosno nastavni predmeti, redoslijed poučavanja tih nastavnih predmeta te tjedni broj sati. U nastavnome programu navedeni su sadržaji učenja/poučavanja te širina, dubina i slijed nastavnih sadržaja u pojedinom nastavnom predmetu. Nastavni plan i program po kojem učitelji trenutačno poučavaju učenike u školama u Republici Hrvatskoj propisalo je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2006. godine. Nastava Hrvatskoga jezika podijeljena je na pet predmetnih područja: početno čitanje i pisanje, književnost, jezik, jezično izražavanje te medijsku kulturu. Učenici prvoga razreda na početku ovladavaju sadržajima početnoga čitanja i pisanja, a obrazovna postignuća i ključni pojmovi određeni su u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) u predmetnom području Početno čitanje i pisanje. U okviru nastave Hrvatskoga jezika, osobito u predmetnom području početnoga čitanja i pisanja učenici razvijaju kompetencije koje su preduvjet za korištenje hrvatskoga jezika u nastavi i u svakodnevnom životu. Nakon što učenici ovladaju osnovama početnog čitanja i pisanja počinju čitati tekstove s ciljem učenja književno-teorijskih pojmova, ali i poticanja čitalačke pismenosti. U ovom ćemo se radu usmjeriti na poučavanje sadržaja jezika (imenica i pridjeva) i uspostavljanje suodnosa glazbe i učenja jezika. Prikazat ćemo svoje viđenje utjecaja glazbene motivacije na učenje jezičnih sadržaja. U prvom razredu učenici uče pojmove glas, slovo, riječ, izgovor i pisanje glasova, rečenica, interpunkcija te veliko početno slovo. U sadržajima jezika za drugi razred nastavnim programom je propisano da učenici ovladavaju imenicama, velikim početnim slovom, pojmom rečenice, redom riječi u rečenici, otvornicima i zatvornicima te upoznaju slog. Nadalje, uče izvješćivanje o obavljenom zadatku, izražajno čitanje, pisanje čestitke i razglednice, stvaralačko pisanje-sastavak te su izloženi poučavanju o pravopisnoj normi u okviru teme *pisanje-poštivanje pravopisne norme*. U trećem razredu osnovne škole učenici iz područja jezika nastavljaju učiti o imenicama, velikom početnom slovu, umanjenicama i uvećanicama te izgovoru i pisanju č i ć u umanjenicama i uvećanicama. Nadalje, upoznaju skupove ije/je/e/i u umanjenicama i uvećanicama, glagole, pridjeve, dvotočku i zarez u nabranju te kratice. U četvrtom razredu učenici iz područja jezika nastavljaju s učenjem imenica, upoznaju glagole, izricanje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, pridjeve, upravni i

neupravni govor, veliko početno slovo, kratice, izgovor i pisanje č, ć, dž, đ, lj, nj, ije/je/e/i, pisanje posvojnih pridjeva izvedenih od vlastitih imena te uočavaju razliku između književnoga jezika i zavičajnoga govora. Može se primijetiti da se određeni nastavni sadržaji unutar istog programa pojavljuju na dvije ili više razina. Na taj se način nastavni sadržaji postupno proširuju i produbljuju. Takva koncepcija programiranja sadržaja učenja naziva se progresivno-spiralno ili vertikalno-spiralno programiranje. „To je progresivno-spiralno ili vertikalno-spiralno programiranje, a primjenjuje se u programima dužeg trajanja i u programima koji se vremenski i po složenosti nastavljaju jedan na drugi“ (Bežen, 2008, str. 251). Vertikalno-spiralnim programiranjem sadržaji se raspoređuju na način da se od najniže razine usvajanja preko postupnog širenja dolazi do cjelovite usvojenosti sadržaja. S obzirom na to da su prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) zadaće nastavnog područja za Hrvatski jezik: osposobljavanje učenika za uspješno snalaženje u svakodnevnim priopćajnim situacijama, ovladavanje jezičnim sredstvima potrebnim za uspješnu komunikaciju, osvješćivanje potrebe za jezičnim znanjem, suzbijanje straha od jezika, osvješćivanje potrebe za jezičnim znanjem idioma te postupno usvajanje hrvatskoga jezičnog standarda, učenici bi trebali savladati veliki dio toga sadržaja već tijekom primarnog obrazovanja. S obzirom na to da će se ovaj rad temeljiti na jezičnim sadržajima vezanim uz učenje imenica i pridjeva, važno je razmotriti što se od učenika očekuje. Kada je riječ o imenicama, u trećem razredu osnovne škole prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) obrazovna postignuća koja bi učenici trebali dosegnuti jesu razumjeti pojam imenice kao vrste riječi, razlikovati opće i vlastite imenice te razlikovati jedninu i množinu imenica.

3. RAZRED

NASTAVNO PODRUČJE:

JEZIK

TEME

1. **Imenice**

Ključni pojmovi: vrste riječi, opće imenice, vlastite imenice, jednina/množina.

Obrazovna postignuća: razumjeti pojam imenice kao vrste riječi; razlikovati opće i vlastite imenice; razlikovati jedninu i množinu imenica.

Slika 1. Prikaz nastavne teme *Imenice* u Nastavnom planu i programu, MZOŠ, 2006.

U vezi s pridjevima od učenika se prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) očekuje da ostvare sljedeća obrazovna postignuća: razlikovati pridjeve kao riječi koje opisuju imenicu i odgovaraju na pitanja: kakvo je što i čije je što.

7. Pridjevi

Ključna pojmovi: pridjevi.

Obrazovna postignuća: razlikovati pridjeve kao riječi koje opisuju imenicu i odgovaraju na pitanje - kakvo je što, čije je što.

Slika 2. Prikaz nastavne teme *Pridjevi* u Nastavnom planu i programu, MZOŠ, 2006.

Iz navedenog prikaza vidljivo je kako se imenice kao nastavna tema poučavaju prije nastavne teme pridjevi. Poljak (1988) smatra da je potrebno da učenici nastavne sadržaje usvajaju točno određenim redoslijedom te ističe važnost logičkog nadovezivanja novog sadržaja na prethodno naučena znanja. U neobjavljenom doktorskom radu Kolar Billege (2014) ističe važnost određivanja ishoda učenja u skladu sa sadržajem, što znači da je razine kojima učenici trebaju ovladati pojedinim sadržajem potrebno uspostaviti tako da se sadržaj učenja koji slijedi može povezati sa sadržajem koji mu je prethodio. Time se zastupa načelo postupnosti koje se može primijeniti i na učenje sadržaja imenica i pridjeva. Kao što je navedeno u obrazovnim postignućima prilikom usvajanja sadržaja o pridjevima, nužno je da učenici znaju što su imenice jer su imenice sadržaj u odnosu na koji se poučavaju pridjevi.

5. KURIKUL ZA NASTAVNI PREDMET HRVATSKI JEZIK ZA OSNOVNE ŠKOLE

Odluka o novom kurikulu prihvaćena je i potpisana 29. siječnja 2019. godine. Prilično se razlikuje od dosadašnjeg Nastavnog plana i programa za osnovne škole. Neke od razlika koje se uviđaju između Kurikula i Nastavnog plana i programa su promjene u samim ishodima učenja koji će biti razjašnjeni u idućem poglavlju. Slijed poučavanja je uglavnom, kao i u Nastavnom planu i programu, vertikalno-spiralni. U opisu

predmeta istaknuta je svrha učenja i poučavanja predmeta, navode se znanstvene i stručne smjernice te načela na kojima se temelje pristupi i sustavi učenja i poučavanja predmeta. Prema Nacionalnom kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta predstavljaju opća, najšire određena očekivanja o tome što će učenici znati i moći učiniti kao rezultat učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Tri međusobno povezane domene u Nacionalnom kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik čine strukturu koja izravno određuje dio kurikula predmeta u kojem se iskazuju odgojno-obrazovni ishodi. Prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) načela na kojima on počiva su načelo komunikacijske i estetske funkcionalnosti, načelo teksta, načelo cjelokupnosti komunikacijske jezične prakse, načelo standardnoga jezika i zavičajnosti, načelo razlikovanja i povezivanja jezičnih razina, načelo stvaralaštva u jeziku i putem jezika te opća načela postupnosti, primjerenosti, zanimljivosti i unutarpredmetne povezanosti i uravnoteženosti. Metode koje se najčešće koriste su analitička, sintetička i globalna metoda.

5.1 Struktura nastave u kurikulu nastavnog predmeta Hrvatski jezik

Kao što je već spomenuto, Hrvatski jezik u Nastavnom planu i programu iz 2006. godine podijeljen je na pet predmetnih područja dok strukturu nastave Kurikula nastavnog predmeta Hrvatski jezik čine tri međusobno povezane domene: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Domena *hrvatski jezik i komunikacija* stavlja naglasak na poučavanje i učenje hrvatskoga jezika u užem smislu. Učenike se poučava čitanju, pisanju, pravopisu, gramatici te se obogaćuje njihov rječnik. U komunikacijskim se situacijama prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) od učenika očekuje da nauče primjenjivati različite strategije slušanja, govorenja, čitanja i pisanja kako bi jednostavnije mogli prenositi informacije i stavove. Predmetno područje književnost i stvaralaštvo prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) utemeljeno je na čitanju i recepciji književnih tekstova koji predstavljaju umjetničko, jezično, spoznajno i osobno poimanje svijeta. Nerijetko se određeni književni tekst čita kako bi se isti

mogao usporediti s drugim književnim tekstovima. „Čitanjem književnog teksta potiče se osobni razvoj, razvoj estetskih kriterija, promišljanje o svijetu i sebi te razmjena stavova i mišljenja o pročitanoj. Čitanjem se književni tekst stavlja u suodnos s drugim tekstovima, uspoređuje se te tako ostvaruje smisao i svrhu da poučava, zabavlja te potiče različite refleksije učenika.“ (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, MZO, 2019) Predmetno područje kultura i mediji se prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) odnosi na istraživanje veza između tekstova i svih njihovih oblika, između kultura življenja i društvenih odnosa, međuodnosa autora i publike te visoke umjetnosti i popularne kulture. Prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) neki od najznačajnijih ciljeva tog predmetnog područja su: razviti kritički odnos prema medijskim porukama, razumjeti kulturu s gledišta svakodnevnog života te razumjeti utjecaj kulture na oblikovanje vlastitoga kulturnog identiteta. Ono što je jednako važno postići u svim navedenim predmetnim područjima jest sudjelovanje učenika u procesu nastave te izražajno i kritičko promišljanje o onome što su vidjeli, čuli, napisali i pročitali.

5.2 Ishodi učenja

U Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik jasno su definirani odgojno-obrazovni ishodi. „Odgojno-obrazovni ishodi predstavljaju jasne i nedvosmislene iskaze očekivanja od učenika u pojedinoj godini učenja i poučavanja predmeta, a proizlaze iz odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik. Određeni su kao znanja, vještine, stavovi i vrijednosti te se razvijaju od prvoga razreda osnovne škole do završnoga razreda srednje škole.“ (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, MZO, 2019) Zbog vertikalno-spiralnog slijeda učenja određene sastavnice se nakon njihova poučavanja smatraju usvojenima te se više ne ponavljaju već se samo produbljuju dodatnim vježbanjem. Odgojno obrazovni ishodi prikazani su pomoću triju sastavnica: odgojno obrazovni ishod, razrada ishoda i razine usvojenosti ishoda. U prvom stupcu tablice kraticom je navedeno o kojem je nastavnom predmetu riječ te u slučaju da se radi o osnovnoj školi uz kraticu nastavnog predmeta piše OŠ, a ukoliko

se radi o srednjoj školi, uz kraticu nastavnog predmeta piše SŠ. Uz to su navedene i oznaka domene te brojčana oznaka razreda, a naposljetku je napisan redni broj ishoda unutar domene. S obzirom na to da se ovaj rad temelji na učenju jezičnih sadržaja koje obuhvaćaju sadržaje o imenicama i pridjevima potrebno je objasniti na koji su način ti sadržaji objašnjeni u Kurikulu za nastavni predmet Hrvatski jezik. Prvi stupac tablice predstavlja odgojno-obrazovni ishod koji je osim samim objašnjenjem ishoda iskazan i određenim oznakama. *OŠ* znači da se radi o nastavnom sadržaju za osnovnu školu, *HJ* predstavlja kraticu za nastavni predmet Hrvatski jezik, *A* je oznaka domene, broj *3* označava da se radi o ishodu za treći razred osnovne škole, a broj *5* je redni broj ishoda unutar domene. Dakle, cjelokupna oznaka odgojno-obrazovnog ishoda vezana za sadržaje poučavanja imenica i pridjeva glasi *OŠ HJ A. 3. 5.*. Ono što je također navedeno ispod oznake u istom stupcu tablice jest odgojno-obrazovni ishod opisan riječima. U ovom slučaju on glasi: „Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.“ (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, MZO, 2019) Drugi stupac u tablici zauzima razrada ishoda. Time se pojašnjava što se točno od učenika očekuje prilikom učenja nastavnih sadržaja o imenicama, pridjevima i glagolima, ali služe i učiteljima kao smjernice koje trebaju slijediti kako bi učenici savladali sve navedeno. Prema Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik (MZO, 2019) sastavnice razina ishoda proširuju se, produbljuju i razvijaju kompleksnijim sadržajima i aktivnostima, a učenicima se učenjem i poučavanjem omogućuje uvježbavanje i utvrđivanje znanja, automatizacija vještina i razvoj stavova i vrijednosti. U trećem se stupcu nalaze odgojno-obrazovni ishodi na razini usvojenosti „dobar“ na kraju razreda. U tom je stupcu detaljno opisano kako i koliko učenik treba savladati određeni nastavni sadržaj kako bi ocjena iz tog područja odgovarala ocjeni dobar (3).

odgojno-obrazovni ishod	razrada ishoda	odgojno-obrazovni ishod na razini usvojenosti „dobar“ na kraju razreda
<p>OŠ HJ A.3.5. Učenik oblikuje tekst služeći se imenicama, glagolima i pridjevima, uvažavajući gramatička i pravopisna pravila.</p>	<p>–uočava glagolsku radnju, stanje ili zbivanje na oglednim primjerima – piše pridjeve uz imenice da bi stvorio življu i potpuniju sliku –prepoznaje glagole i pridjeve na oglednim primjerima –prepoznaje ogledne i česte umanjenice i uvećanice – razlikuje jesnu i niječnu rečenicu</p>	<p>– prema smjernicama upotrebljava riječi u sintagmama i rečenicama te vođenim pisanjem oblikuje kratki tekst u skladu s ovladanim gramatičkim i pravopisnim znanjima, tematski povezan sa svakodnevnim komunikacijskim situacijama</p>

Tablica 1. Prikaz nastavne teme *Imenice, glagoli i pridjevi* iz Kurikula za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole, MZO, 2019.

U tekstu kurikula se u tablici nalaze samo odgojno-obrazovni ishodi na razini usvojenosti „dobar“ na kraju razreda, no postoji i detaljan opis svih četiriju razina usvojenosti nastavnog sadržaja: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna. Ti se opisi ostalih razina odgojno-obrazovnih ishoda nalaze unutar metodičkih priručnika

5.3 Struktura nastave Hrvatskoga jezika

Nastavni je predmet prema Beženu (2008) strukturirani oblik nastavnog programa te ujedno i temeljni kriterij organizacije programskog sadržaja. U tradicionalnoj didaktičkoj teoriji programa Poljak (prema Beženu, 2008) navodi sljedeće jedinice:

- a) *Predmetno područje* – dio nastavnog predmeta koji se temelji na posebnoj matičnoj znanosti
- b) *Nastavna cjelina* – tematska cjelina povezana zajedničkom tematikom
- c) *Nastavna tema* – opsegom manja od nastavne cjeline, no zbog sličnih obilježja ponekad se može s njom izjednačiti
- d) *Nastavna jedinica* – cjelina u kojoj se obrazovni, odgojni ili funkcionalni zadatci ostvaruju prema zakonitostima odgojno-obrazovnog procesa. Unutar navedene cjeline polazi se od motivacije/uvoda, a završava se ostvarivanjem cilja nastavne jedinice, odnosno spoznajom novog određenog pojma. Najčešće opsegom odgovara jednom nastavnom satu ili udžbeničkoj jedinici.

U Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (MZOŠ, 2006) nastavni je program strukturiran kroz programske jedinice *nastavno područje, nastavna tema, ključni pojmovi* te *obrazovna postignuća*. Bežen (2008) ključne pojmove objašnjava kao pojmove koje pojavom u nastavnoj temi učenici trebaju obavezno naučiti, a unutar jedne teme može postojati jedan ili više ključnih pojmova.

Prema Beženu (2008) obrazovna postignuća sadrže funkcionalno objašnjenje obrazovnih sadržaja koje bi učenici trebali uočiti tijekom usvajanja pojedinih ključnih pojmova.

Hrvatski jezik kao nastavni predmet prema Beženu (2008) ima pet izvedbenih oblika:

- redovita nastava (za sve učenike)
- dodatna nastava (za redovite darovite učenike)
- dopunska nastava (za redovite učenike s teškoćama u učenju)
- izvannastavne aktivnosti (učenici se za njih opredjeljuju fakultativno)
- nastava po prilagođenom programu (za učenike s teškoćama u razvoju ili za posebno darovite učenike)

Razlike vezane uz navedene programe koje valja spomenuti očituju se prema Beženu (2008) u izvoru nastanka programa. Programe za redovitu nastavu donosi država, dok ostale oblike programa donosi određena škola ili sam učitelj.

Svrhu nastave Hrvatskoga jezika Težak (1996) objašnjava kroz tri osnovne sastavnice:

- spoznaja o biti, osnovama i značajkama Hrvatskoga jezika
- svijest o potrebi učenja i njegovanja hrvatskoga jezika
- pravilna uporaba književnoga, odnosno standardnoga hrvatskoga jezika u govorenju i pisanju

Budući da se ovaj rad temelji na jezičnim sadržajima nastavnog predmeta Hrvatski jezik potrebno je napomenuti da sve znanosti koje proučavaju jezične sadržaje pripadaju matičnim znanostima nastavnog područja jezika. Prema Nastavnom planu i programu (MZOŠ, 2006) u području jezika u nastavnom predmetu Hrvatski jezik najviše su zastupljeni sadržaji iz gramatike, a prema Beženu (2008) gramatika se sastoji od više relativno neovisnih disciplina: fonologije, morfologije, tvorbe riječi, sintakse i leksikologije.

Sadržaji jezika (gramatike) se prema Beženu (2008) primjenjuju tek nakon što učenici nauče čitati i pisati (u hrvatskim školama od drugog razreda nadalje). Strukturu nastavnog sata učenja jezika Težak (1996) je obrazložio na sljedeći način:

- Prva nastavna etapa jest *priprema* tijekom koje je potrebno učenike motivirati za rad na satu, osvježiti predznanja, najaviti određene obrazovne zadaće te pripremiti polazni tekst
- Druga nastavna etapa jest *rad na polazom tekstu* koja obuhvaća čitanje polaznog teksta i njegovu interpretaciju
- Treća nastavna etapa podrazumijeva *zapažanje novih jezičnih činjenica* te se prilikom te etape sata, osim uočavanja novih jezičnih činjenica, uče razlikovati novi jezični sadržaji od već poznatih sadržaja
- Četvrta je etapa *otkrivanje obilježja novih jezičnih činjenica* te obuhvaća primjere na kojima učenici zapažaju novi jezični sadržaj kojemu ih se izlaže
- Peta etapa jest *uopćavanje spoznaja o novim jezičnim činjenicama* te podrazumijeva sintezu stečenih spoznaja, izvođenje elemenata za pravila, definiranje naučenih pojmova te uspostavljanje paradigme
- Šesta etapa obuhvaća *vježbe (utvrđivanje znanja) i ponavljanje*
- Sedma etapa naziva se *provjera stečenog znanja* te se tada raznim zadacima provjeravaju naučeni sadržaji

- Posljednja etapa su *upute za učenje i domaća zadaća*, no valja napomenuti da zadavanje domaće zadaće nije obavezno.

Težak (1996) također (prema Beženu, 2008) razlikuje tri razine metoda nastave jezika.

- 1.) Osnovne metode (metoda usmenog izlaganja, metoda razgovora, metoda čitanja, metoda pisanja, metoda crtanja, metoda demonstracije, metoda praktičnog rada)
- 2.) Metode zajedničke za više osnovnih metoda (metoda slušanja, metoda promatranja, metoda maštanja, metoda razmišljanja)
- 3.) Podvrste osnovnih metoda:
 - a) metode usmenog izlaganja: metoda opisivanja, metoda pripovijedanja, metoda analitičkog/sintetičkog tumačenja, metoda dokazivanja, metoda upućivanja
 - b) metode razgovora mogu se razvrstati:
 - prema stupnju samostalnosti učenika u razgovoru: vezani govor, usmjereni govor, poslovni, debatni ili slobodni razgovor
 - prema metodičkoj namjeni: motivacijski, heuristički, raspravljajući, reproduktivni, katehetički
 - prema praktičnoj usmjerenosti: razgovorne igre, telefonski razgovor, poslovni razgovor, rekreativni razgovor, usmena dramatizacija
 - c) metode čitanja razvrstavaju se prema:
 - kriteriju glasnosti: čitanje naglas, čitanje u sebi
 - doživljajno-spoznajnim zadacima: metoda logičkog čitanja, metoda usmenog čitanja, metoda interpretativnog čitanja, metoda stvaralačkog čitanja
 - d) metode pisanja dijele se na:
 - metode odgovora na pitanja, metode diktiranja, metode sastavljanja, metode preoblikovanja, metode označavanja, metode upisivanja
 - e) metode crtanja podijeljene su na:
 - metode slobodnog crtanja, metode usmjerenog crtanja, metode geometrijskog crtanja te metode misaonih karata
 - f) metode demonstracije dijele se na:
 - vizualne metode (predmet, slika, model, DVD, Power Point)

- auditive metode (radio, CD)
 - olfaktivne metode (utvrđivanje i imenovanje mirisa)
 - taktilne metode (opipavanje predmeta)
 - gustativne metode (utvrđivanje i imenovanje okusa)
- g) metode praktičnog rada podijeljene su na:
- metodu ručnog rada, metodu strojnog rada i metodu tjelesnih pokreta

6. NAČELO TEKSTA

Tekst je temeljno polazište promatranja i primjenjivanja određene jezične pojave, razmišljanja o jeziku i njegove primjene. „Tekst je izvor i uvrstavanje nastave hrvatskoga jezika, što znači da ta nastava polazi od teksta i tekstu se vraća, jer joj je stvaranje uspješnih govorenih i pisanih tekstova napokon i svrha.“ (Težak, 1996, str. 100) Prema Težaku (1996) ono čemu tekst najviše i služi jest upravo to da učenici imaju mogućnost zapaziti i uvježbati određene jezične pojave o kojima uče. Težak (1996) smatra i da tekst ne mora biti isključivo u pisanom obliku. On može biti i u govorenom obliku, ali je važno da u nizu svojih jezičnih jedinica bude obilježen njihovom uzajamnom povezanošću-koherencijom i potpunošću-kompetentnošću. Tekstovi koji se koriste u nastavi Hrvatskoga jezika nazivaju se jezičnometodički predlošci. Sve ono što učenici u svrhu nastave čitaju, slušaju, govore i pišu predstavlja jezičnometodički predložak. Osim u udžbenicima, učitelji jezičnometodičke predloške pronalaze i u novinama, časopisima, na internetskim stranicama, raznim reklamama, u lektirnim djelima, priručnicima za učitelje, oglasima, obavijestima, izvješćima, filmovima, kazališnim predstavama, radijskim i televizijskim emisijama i slično. Prema Težaku (1996) ti tekstovi mogu biti polazni tekstovi (tekstovi s kojima se učenici prvi put susreću te učenici na njima trebaju uočiti određene jezične pojave), vježbeni tekstovi (tekstovi pomoću kojih učenici uvježbavaju već naučene nastavne sadržaje) te provjerbeni tekstovi (tekstovi pomoću kojih učitelji provjeravaju kvalitetu naučenih sadržaja učenika). Nerijetko učitelji samostalno sastavljaju jezičnometodičke predloške te na taj način približavaju učenicima određene situacije iz njihove okoline što djeluje vrlo motivirajuće na učenike. Postoji nekoliko smjernica na koje je nužno obratiti pozornost

prilikom stvaranja ili izabiranja teksta koji će služiti kao jezičnometodički predložak. Tekst mora biti cjelovit kako bi ga učenici bolje shvatili, mora biti zasićen sadržajima koji se uče kako bi učenici na konkretnim primjerima mogli spoznati o čemu se govori. Tekst koji služi kao jezičnometodički predložak trebao bi biti prilagođen uzrastu i mogućnostima učenika te zadaćama koje je potrebno ostvariti. Također bi trebao biti pravopisno i stilski točan te jasan i kratak zbog toga što dulji tekstovi zahtijevaju više vremena za čitanje. Uz sva navedena pravila postoje i određene iznimke. Ukoliko se u zadacima od učenika traži da dopune određene sadržaje u tekstu metodički predložak može biti necjelovit. Tada je zadatak učenika da dopune tekst onime što u njemu nedostaje. Druga iznimka može se dogoditi u slučaju da se na jednom tekstu ne provjerava samo jedna jezična činjenica. Ukoliko ih se provjerava više tekst će biti zasićen s onoliko jezičnih činjenica koliko je potrebno. Naposljetku, jezičnometodički predložak ne mora uvijek biti isključivo kratak. On može biti i dug, ali pod uvjetom da su se učenici prije samoga rada na njemu već susreli s istim te da su ga prethodno proučili. Takvi jezičnometodički predlošci najčešće se koriste prilikom učenja i vježbanja sadržaja iz jezika i gramatike.

6.1 Jezičnometodički predložak

Bežen (2008) metodički tekst definira kao tekst namijenjen analizi izvora znanja radi učenja nastavnih sadržaja, njihova tumačenja i objašnjavanja te ostvarivanja ciljeva učenja. Metodika Hrvatskoga jezika sastoji se od pet temeljnih vrsta metodičkog metateksta. To su metodički predložak, metodički instrumentarij, metodički esej, metodički priručnik te znanstveni rad. Jezičnometodički predložak pripada metodičkim metatekstovima, a vrste jezičnometodičkih predložaka su poetski, prozni, dramski te esejistički tekst. „Uporabom metodičkog metajezika (specifični jezik metodike kao znanstvene discipline s njezinom znanstvenom metodologijom) nastaje metodički metatekst.“ (Bežen, Budinski, Kolar Billege, 2012, str. 10) Jezičnometodički predložak služi učiteljima i učenicima u nastavi. Pomoću njih učitelji s učenicima analiziraju određene nastavne sadržaje o kojima uče te ih jednostavnije usvajaju. Jezičnometodički predložak može biti književni tekst ili neki posebno napisani tekst zasićen upravo sadržajima o kojima učenici uče. Ukoliko se

radi o nastavi medijske kulture metodički predložak postaje određeno medijsko djelo (igrani/animirani film, kazališna predstava, radijska ili televizijska emisija). Kao što je navedeno postoje različite vrste jezičnometodičkih predložaka, a u ovom radu, analizirat će se nekoliko jezičnometodičnih predložaka vezanih za učenje nastavnih sadržaja imenica i pridjeva. Prema Beženu, Budinski i Kolar Billege (2012) metodički predložak za prvi susret učenika s imenicama jest ilustracija. Po metodičkom pristupu ona je u službi poticaja za stvaranje komunikacijske situacije. Uz ilustraciju su navedena pitanja pomoću kojih učitelj navodi učenike da se nesvjesno izlože jezičnom sadržaju-imenicama. Slijed poučavanja teče na način da učenici s učiteljem tijekom razgovora dolaze do opisivanja i imenovanja svega što vide na ilustraciji. Odgovarajući na postavljena pitanja koja se nalaze uz ilustraciju učenici imenuju biljke, životinje, bića, stvari i pojave upotrebljavajući imenice prije nego što uopće znaju definirati taj pojam. Prema znanstvenoj utemeljenosti cilj je da se učenici koriste imenicama prilikom govorenja i slušanja, a sami proces stjecanja znanja temelji se na promatranju ilustracije. Prilikom učenja općih i vlastitih imenica prema Beženu, Budinski i Kolar Billege (2012) ulogu jezičnometodičkog predloška ima tekst *Vjeverica Crvenka, Tamare Vrbanović* koji je zasićen jezičnom pojavom o kojoj učenici uče, općim i vlastitim imenicama. Nastavnom satu metodički se pristupa tako što učenici već prilikom čitanja samog predloška mogu uočiti razlike u pisanju općih i vlastitih imenica. Zamjećuju da su opće imenice napisane malim početnim slovom, a vlastite imenice velikim početnim slovom. Tijekom čitanja i slušanja teksta koji se koristi kao jezičnometodički predložak učenici koriste opće i vlastite imenice. S obzirom na to da se u tekstu spominju mnoge životinje učitelji imaju mogućnost korelirati s nastavnim predmetom priroda i društvo te potaknuti učenike na istraživački rad. Prema slijedu poučavanja, nakon čitanja teksta slijedi analiza priče. Učenici odgovaraju na pitanja koja su postavljena o pročitanom tekstu te na taj način utvrđuju nova saznanja o općim i vlastitim imenicama. Prema znanstvenoj utemeljenosti jezičnometodički predložak zasićen je novom jezičnom pojavom koju učenici uče te zadovoljava sve kriterije za njegovo korištenje u nastavi. Prema Beženu, Budinski i Kolar Billege (2012) prilikom učenja opisnih pridjeva ulogu jezičnometodičkog predloška ima pjesma *Riječi, Zlate Kolarić-Kišur*. Pjesma je zasićena opisnim pridjevima te prema metodičkom pristupu predstavlja izvor spoznavanja jezične pojave; u ovom slučaju opisnih pridjeva. Slijed poučavanja teče tako što nakon čitanja pjesme učenici odgovaraju na sadržajna pitanja za analizu pjesme te na taj način

izgovaraju mnogo opisnih pridjeva. Znanstvena utemeljenost jest upravo na zasićenosti predložka novom jezičnom pojavom koja se tijekom analize teksta tumači učenicima. Prilikom učenja posvojnih pridjeva prema Beženu, Budinski i Kolar Billege (2012) ulogu jezičnometodičkog predložka ima priča *Djedov posjet, Rozalije Ovčar*. Obilježja navedenog teksta su jednostavnost, razumljivost poruke, zasićenost jezičnom pojavom, cjelovitost, prirodnost i sažetost. Nastavnom satu metodički se pristupa tako što učenici, kao i u slijedu poučavanja, odgovaraju na postavljena pitanja za analizu teksta te na taj način izgovaraju i slušaju brojne posvojne pridjeve. Prema znanstvenoj utemeljenosti navedeni je jezičnometodički predložak u funkciji senzibilizacije za sadržaj koji učenici uče; u ovom slučaju posvojne pridjeve. Ono što je zajedničko svim navedenim jezičnometodičkim predlošcima jest zasićenost onim jezičnim pojavama koje učenici na tom nastavnom satu uče. Također su i kratki, razumljivi, cjeloviti, sažeti i prikladni za određeni uzrast učenika. Svaki od navedenih predložaka uz tekst ima i pitanja za analizu istog. Upravo ta pitanja pomažu učenicima da na imanentnoj razini koriste nove jezične pojave koje uče. Vrlo je važno znati odabrati kvalitetan jezičnometodički predložak jer se upravo na njemu temelje nova znanja koja se prenose na učenike.

7. SLIKOVNICA KAO JEZIČNOMETODIČKI PREDLOŽAK

Na teorijskom okviru ovoga rada trebala bi nastati glazbena slikovnica, stoga je za potrebe ovoga rada potrebno upoznati povijest pojmova slikovnica i glazbena slikovnica te proučiti kako ona može poslužiti kao jezičnometodički predložak.

Povijest riječi „slikovnica“ seže u 19. stoljeće, no prvi izraz sličan današnjem u to se vrijeme spominje u Rječniku njemačkoga i ilirskoga jezika Rudolfa Fröhlicha Veselića. Prema Majhutu i Batinić (2017) to je bio pojam „Bilderbuch“ koji je bio preveden s njemačkog jezika kao „knjiga s kipovi“. Pojam je bio objašnjen kao kip, prilika, slika, ikona. Taj je pojam bio najbliži današnjem značenju slikovnice. Pojam „slikovnica“ počeo se koristiti od 19. stoljeća, a dokaz za to su, tvrde Majhut i Batinić (2017) *Prva hrvatska slikovnica za malu dječicu* objavljena u nakladi Lavoslava Hartmána i *Nova slikovnica za malu djecu sa više bojadisanih slika* Ljudevita

Varjačića objavljena u kalendaru Danica za 1880. godinu. Nakon pojave navedenih izdanja, tijekom 19. stoljeća pojam „slikovnica“ dobiva svoje mjesto u hrvatskome jeziku, no tek u 20. stoljeću ulazi u rječnike, enciklopedije i leksikone. Prema Hrvatskom enciklopedijskom rječniku (2002) slikovnica je knjiga sa slikama bez ili s malo teksta namijenjena djeci predškolske dobi. Prema stručnim enciklopedijskim priručnicima objašnjenje pojma „slikovnica“ javlja se tek u Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963) gdje je ona objašnjena kao ilustrirana knjiga za djecu predškolske dobi i uređena na odgovarajući način za djecu mlađe školske dobi. Prema Majhutu i Batinić (2017) slikovnica je objašnjena kao dječja knjiga s dominantnom ulogom slike ili barem s podjednakom funkcijom slike i teksta, a namijenjena je djeci ranije dobi. Ponekad se smatra da ilustracije u slikovnicama nadmašuju tekst iste, ali ta činjenica ne mora nužno biti točna. „No kada se nađemo u knjižnici i želimo potražiti neku slikovnicu, onda će slikovnica biti tretirana kao knjiga i bez obzira na „prevagu“ ilustracije nad tekstem naći ćemo ju, osobito kada je riječ o staroj slikovnici, samo pod autorom teksta. Ilustratori u pravilu nisu navedeni kao prvi autori slikovnice.“ (Majhut, Batinić, 2017, str. 23) Postoje ipak i situacije u kojima su upravo ilustratori ti koji su navedeni kao autori same slikovnice, no tada je riječ o slikovnici bez teksta. Također, ukoliko se radi o autorskoj slikovnici - slikovnici čiji je autor teksta i ilustrator ista osoba, navodi se ime i prezime te osobe koja time preuzima zasluge za sve što se u slikovnici nalazi. Uzevši u obzir zapise u katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u većem broju slučajeva autor teksta slikovnice je na prvom mjestu, a nakon njega slijedi ilustrator. Slikovnica svoju svrhu može ispuniti i u ulozi jezičnometodičkog predloška u nastavi Hrvatskoga jezika. Ukoliko učenici pomoću teksta zapisanog u slikovnicama usvajaju određeni nastavni sadržaj ona u potpunosti preuzima tu ulogu, stoga će u nastavku rada detaljnije biti opisane struktura, namjena i vrste slikovnice.

7.1 Pojava slikovnice u hrvatskoj dječjoj književnosti

Prve pripovjedne i zabavne slikovnice u Hrvatskoj pojavile su se početkom osamdesetih godina 19. stoljeća te time omogućile veliku prekretnicu u hrvatskoj dječjoj književnosti. Majhut i Batinić (2017) navode da je prije toga hrvatska dječja književnost bila podijeljena u četiri razdoblja. Prvo razdoblje, od 16. do kraja 18.

stoljeća može se opisati kao razdoblje u kojemu se književnost usmjeravala prema tome da djeci omogući opismenjavanje te poučavanje o vjeri i odgoju. Krajem 18. stoljeća dolazi drugo razdoblje koje je poznato po tome što je tada dio objavljivanih dječjih knjiga postao zanimljiv isključivo iz razloga što su djeca uživala čitajući te tekstove. Pomalo se počelo odmicati od odgojnih i vjerskih tematika što je vrlo brzo bilo vidljivo i dobro prihvaćeno. Upravo to drugo razdoblje tijekom kojeg je uloženo mnogo novca isplatilo se u trećem razdoblju, sredinom četrdesetih godina 19. stoljeća. Tada su se počeli uviđati financijski povrti novca uloženog u tematski razvitan slikovnice tijekom drugog razdoblja. Nakladnicima je bilo važno da im se ulaganje u dječju književnost zaista vrati, a ono što im je prilično pomoglo u tome bila je upravo pojava slikovnice. Nakon pojave slikovnice dolazi i četvrto razdoblje. Prema kraju 19. stoljeća slikovnice su se sve više kupovale iz razloga što su ih djeca zaista željela. Teme koje su se pojavljivale bile su bliže dječjim interesima te time zanimljivije za čitanje i gledanje. „Pogotovo je to postalo jasno osamdesetih godina 19. stoljeća, kada su se slikovnice počele kupovati ne zato što nude neko osobito korisno ili neophodno znanje nego zato što ih djeca rado gledaju i možda čitaju, a odrasli im te knjige rado kupuju da ih razvesele.“ (Majhut, Batinić, 2017, str. 219) Opisana povezanost između djece i slikovnica zadržala se sve do danas.

7.2 Odnos teksta i slike u slikovnicama

U Hrvatskoj je u početnom razdoblju pojave slikovnica osnova slikovnice bila slika koju slijedi književni tekst. Razlog tomu je što su se svi slikovni materijali donosili iz inozemstva te se potom njima dodavao književni tekst. U prvim slikovnicama najčešće su prevladavale kratke pjesme koje su pomno pratile ilustracije. Prema Majhutu i Batinić (2017) savršeni je primjer za to *Nova slikovnica za dobru dječicu, Ljudevita Varjačića*. To su argumentirali time da je autor pažljivo promotrio sve nacrtane likove te ih upravo takvima kroz pjesmu opisao. „U tekstu se ne pojavljuje ni jedan lik koji ne bi sadržavala slika, ali ni obratno; svi su likovi u tekstu u odnosima kojima su nacrtani na slici. Znači, tekst i crtež potpuno korespondiraju.“ (Majhut, Batinić, 2017, str. 223) Nedugo zatim pojavljuje se ideja dovođenja slike u prvi plan te se tada ujedno mijenja shvaćanje slikovnice. Tako se tada stvaraju slikovnice s malo teksta,

slikovnice bez teksta, ali i one slikovnice kojima je slika poticaj za jezično izražavanje ili one u kojima slike pričaju više od samog teksta. Nakon prethodno navedenog odnosa slike i teksta slijede slikovnice u kojima se slika i tekst međusobno nužno ne prate. Na taj se način onemogućava čitatelju da razumije priču promatrajući samo slike ili čitajući samo tekst. Odnos slike i teksta postaje međusobno ovisan. Čitatelji moraju pročitati tekst te uz to pogledati sliku da bi shvatili o čemu se govori jer u protivnom neće razumjeti bit priče. Uz to se pojavljuju i slikovnice u kojima se tekst i slika međusobno uopće ne prate. U tom se slučaju može zaključiti da se radi o neuspjeloj slikovnici jer čitatelju ne daje dovoljno informacija niti kroz slike niti kroz tekst. Nakon svega navedenog prema Majhutu i Batinić (2017) u razdoblju od 1880. do 1945. godine dolazi do bržeg razvitka likovne i grafičke komponente, a mijenjali su se i likovni stilovi te tehničke mogućnosti izrade slikovnica. Suprotno tome kroz navedeno razdoblje polako i gotovo kozmetički mijenjala se tekstna komponenta. Ono što se može zaključiti jest da je slikovnica uz brojne promjene kroz koje je prošla ipak ostala slične forme. „Slikovnica je i u svojoj namjeni i u očima svoje publike prevalila put od teške pedagoške 'artiljerije' do oglasnika za proizvode, od skupe i drage knjige do potrošne robe, a književna forma teksta ostala je, uz nekoliko iznimaka, zapravo nepromijenjena.“ (Majhut, Batinić, 2017, str. 229)

7.3 Teme slikovnica

Odrediti točnu temu slikovnice nije jednostavno. Prema Majhutu i Batinić (2017) ne postoji logična dosljednost u tematskoj podjeli. Ukoliko se u jednoj slikovnici radi primjerice o životinjama, a istovremeno se čitajući slikovnicu uče slova, nije strogo određeno je li to slikovnica s temom životinja ili tzv. ABC slikovnica (slikovnica za učenje slova). U samim počecima razvitka slikovnice najčešće su zastupljene bile religiozne teme, teme o abecedi (slovima) te teme o životinjama. Religiozne teme i teme o abecedi međusobno su se nadopunjavale jer se u to vrijeme početno čitanje i pisanje učilo zato da bi se došlo do religioznih sadržaja. Iz toga se može zaključiti kako su religiozne teme i abeceda obilježile jedno razdoblje hrvatske slikovnice. Prema Majhutu i Batinić (2017) upravo tzv. ABC slikovnice bile su namijenjene za skupinu djece od pet do sedam godina i imale su točno određene namjene koje su predstavljale

prelazak s ikoničnih simbola i slika na slova. Tijekom razdoblja religioznih slikovnica prema Majhutu i Batinić (2017) istaknuo se Ferdo Heffler, autor Metodike religijske nastave i odgoja iz 20. stoljeća. Autori (2017) tvrde da je prilikom razmatranja načela zornosti zaključio kako vjeroučiteljima odnos između prostorne prirode slike i vremenske prirode pripovijedanja stvara problem. Usporedio je to, kako kažu autori, (2017) s tumačenjem prirodopisa te zaključio kako je vjeroučiteljima mnogo teže objasniti određenu ilustraciju vezanu za neki događaj o kojemu se govori. Vrlo je malo religioznih slikovnica iz tog razdoblja ostalo sačuvano, a na temelju onih koje su ostale Majhut i Batinić (2017) zaključuju da su sve ilustracije crno-bijele. Smatraju da je razlog izbjegavanja korištenja boja u ilustracijama zapravo izbjegavanje prikaza ozbiljnosti predstavljene kršćanske tematike.

Slikovnice o životinjama oduvijek su privlačile pozornost djece. Isti autori (2017) smatraju da je razlog tome urođeni interes djece za životinje, bliske veze djece i životinja te činjenica da su životinje likovno atraktivne te ih se može dočarati na različite i zanimljive načine. Od ostalih tema Majhut i Batinić (2017) spominju slikovnice s bajkama i pjesmama, slikovnice o prijevoznim sredstvima te slikovnice o sportu i dječjim igrama. Danas se u slikovnicama mogu pronaći teme o gotovo svemu što djecu okružuje.

7.4 Glazbena slikovnica

“Glazbena je slikovnica spoj glazbene, jezične i likovne umjetnosti pa je po svojoj prirodi mogući korelacijski umjetnički i odgojno-obrazovni oblik i sadržaj.” (Sam, Verdonik, 2004, str. 1) Dakle, ono što bi svaka glazbena slikovnica, da bi se zaista mogla nazivati tako, trebala imati su: glazbeni zapis, jezični zapis i likovni zapis. Glazbeni zapis trebao bi sadržavati notne zapise pjesama te tonske zapise istih na CD-u ili nekom drugom zvučnom mediju koji se prilaže uz glazbenu slikovnicu. Jezični zapis trebao bi obuhvatiti stihove i sadržaje pjesama i priče, dok bi likovni zapis trebale biti ilustracije koje također prate sadržaje pjesama i priče iz glazbene slikovnice. Ono što se može zaključiti iz navedenoga jest da glazbena slikovnica djeluje na tri načina. Prema Sam i Verdonik (2004) ona glazbom djeluje na slušatelja ili izvođača, slikama

djeluje na gledatelja, a riječima na čitatelja. Prema tome recipijent glazbene slikovnice trebao bi ujedno biti i slušatelj i izvođač, ali i gledatelj i čitatelj. S obzirom na to da se dio naziva glazbena slikovnica temelji na riječi „glazba“ primarne su aktivnosti slušanje i izvođenje glazbe dok se u sekundarne aktivnosti ubrajaju čitanje i gledanje. Glazbena slikovnica može biti namijenjena djeci, a može služiti i kao priručnik učiteljima u nastavi. Ukoliko glazbena slikovnica sadrži notne zapise pjesama koje se nalaze unutar nje, učitelji u razrednoj nastavi u tom je slučaju koriste kao priručnik jer koriste notne zapise kako bi učenicima svirali pjesme koje slikovnica sadrži. Ako se učenici služe glazbenom slikovnicom u nastavi; čitaju priču, pjesme, proučavaju ilustracije, razgovaraju o pročitanom i viđenom, pjevaju uz instrumentalnu pratnju učitelja ili uz pratnju na određenom zvučnom mediju, tada je glazbena slikovnica u ulozi metodičkog predloška za učenike.

7.5 Namjena glazbene slikovnice

Postoje određene razine po kojima se glazbena slikovnica koristi, a one najviše ovise o dobi djeteta. „S obzirom na sadržajnu višeslojnost glazbene slikovnice njezino se korištenje može razvrstati na sljedeće razine:

- a) “percepcija likovnog rješenja – jaslčko, vrtičko i školsko dijete
- b) percepcija likovnog rješenja i teksta – školsko dijete
- c) percepcija likovnog rješenja, teksta i glazbenog zapisa – odgajatelj i učitelj (eventualno starije školsko dijete); ova razina, ujedno sintetizira i daje smisao postojanju glazbene slikovnice, odnosno opravdava njezin naziv.”
(Sam, Verdonik, 2004, str. 2.)

Iz navedenoga je vidljivo kako glazbena slikovnica prati razvitak djeteta. Zaključuje se da glazbena slikovnica može biti namijenjena djeci, nastavnicima i roditeljima. Sam i Verdonik (2004) smatraju da je za potpuni doživljaj glazbene slikovnice djetetu gotovo nužan posrednik. Uzevši to u obzir glazbena slikovnica na taj način postaje neka vrsta priručnika onome tko ju koristi uz dijete. Ona svoju svrhu ostvaruje jedino u slučaju da sadrži sve navedeno u prethodnom poglavlju. Glazbena slikovnica može se koristiti kao jezičnometodički predložak na satu Hrvatskoga jezika čitajući priču i

pjesme, razgovarajući o pročitanom te razjašnjavajući nepoznate riječi, učeći sadržaje jezika ili koristeći navedeno kao poticaj na pisanje. S druge strane može se koristiti i na satu Glazbene kulture pjevajući i svirajući pjesme koje se nalaze unutar slikovnice te slušajući pjesme snimljene na CD-u ili nekom drugom zvučnom mediju koji se također nalazi u samoj glazbenoj slikovnici. S obzirom na to da slikovnica svakako treba sadržavati i ilustracije može se koristiti i kao predložak na satu Likovne kulture. Nakon što učenici pročitaju priču te otpjevaju pjesme mogu nacrtati ili naslikati likove iz priče, nacrtati strip ili na apstraktan način dočarati na papiru što su doživjeli čitajući priču ili slušajući glazbu iz glazbene slikovnice. Takav se način prikazivanja doživljaja koristi i u određenim terapijama. Škrabina (2013) tvrdi da glazbu prilikom likovno-terapijskih radionica treba shvaćati kao popratni medij koji pomaže pri izražavanju emocija i doživljaja. Bit glazbene slikovnice jest međudnos nastavnih predmeta te poticanje izražavanja doživljaja. Ukoliko postoji međudnos između Hrvatskoga jezika, Glazbene kulture i Likovne kulture, velika je vjerojatnost da će glazbena slikovnica u dječjim rukama u potpunosti ispuniti svoj cilj.

7.6 Postupak stvaranja glazbene slikovnice u svrhu glazbene motivacije

Glazbena slikovnica namijenjena za uporabu u primarnom obrazovanju mora zadovoljavati kriterije razine u kojoj su zastupljene percepcije likovnog rješenja, teksta i glazbenih zapisa kako bi ispunila svoju namjenu i dovela do željenog cilja. Načelo teksta mora biti u potpunosti zastupljeno što znači da tekst učenicima mora služiti kao jezičnometodički predložak pomoću kojega će oni usvojiti određene sadržaje. S obzirom na to da slikovnica mora sadržavati određeni tekst potrebno je osmisliti priču koja će predstavljati radnju glazbene slikovnice. Prilikom osmišljavanja i pisanja priče važno je obratiti pozornost na stil pisanja i pravopis. Jezičnometodički predložak uvijek mora biti pravopisno i stilski točno napisan. Osim toga potrebno je osmisliti problemsku situaciju koja će se nalaziti unutar priče. Unošenjem problemske situacije u priču ostvaruje se veća motivacija učenika za promišljanjem o događajima iz teksta. Uz tekst priče potrebno je osmisliti i tekstove jedne ili više pjesama koje će pratiti događaje iz priče, a potom ih i uglazbiti. Prilikom skladanja glazbe iznimno je važno

imati na umu da se radi o dječjim pjesmama stoga treba pripaziti da intervali između tonova ne budu preveliki te da visina tonova bude u skladu s dječjim rasponom glasa. Njirić (1992) smatra da bi djeca u nižim razredima osnovne škole bez poteškoća trebala pjevati unutar prve oktave. Također smatra da to nije krajnji domet dječjeg glasa te da se opseg može povećati najčešće prema drugoj oktavi. Uz glavnu melodiju pjesme potrebno je zapisati i odgovarajuću akordsku pratnju kako bi se pjesma mogla izvesti na prikladan način. Njirić (1992) naglašava kako se prilikom pjevanja i sviranja s učenicima treba obratiti pozornost na ispravnu intonaciju te davanje znaka za početak glazbene izvedbe. Ono što se također ne smije zanemariti jest trajanje pjesme. Ne smije trajati predugo kako ne bi kod djece izazvala neželjene reakcije nezainteresiranosti i prezasićenosti. Kada se sve to osmisli, potrebno je zapisati pjesmu u notnom obliku te potpisati slogovima tekst pjesme točno ispod note uz koju se određeni slog pjeva. Uz notni zapis glavne melodije slovima se iznad nota zapisuju i oznake za akordsku pratnju. Ti se notni zapisi prilažu unutar glazbene slikovnice. Kao što je spomenuto u odlomku Glazbena slikovnica, ona osim notnih zapisa treba sadržavati i tonski zapis na CD-u ili nekom drugom zvučnom mediju koji se također prilaže uz glazbenu slikovnicu. Osim svega navedenog, da bi glazbena slikovnica bila potpuna potrebno je osmisliti i izraditi ilustracije za istu. One moraju pratiti tijek događaja priče i pjesama kako bi učenici ostvarili vizualno uporište za pojmove i radnju koji se u priči spominju. Također prilikom stvaranja ilustracija važno je obratiti pozornost na to da one učenicima ne odvlače pozornost, već trebaju biti umjerene. Nakon što se sve navedeno napravi prisutni su svi elementi koje glazbena slikovnica treba sadržavati kako bi ispunila svoju namjenu i opravdala naziv koji nosi.

8. PISANA PRIPRAVA ZA NASTAVNI SAT HRVATSKOGA JEZIKA UZ GLAZBENU MOTIVACIJU

U ovome radu bit će prikazan predložak nastavnog sata Hrvatskoga jezika u kojem će posebno biti istaknuto kako se i na koji način može uvesti glazbena motivacija u učenje i ponavljanje jezičnih sadržaja.

Nastavni predmet: Hrvatski jezik

Nastavno područje: Jezik

Nastavna tema: Vrste riječi

Nastavna jedinica: Imenice i pridjevi-ponavljanje

Ključni pojmovi: imenice, opće imenice, vlastite imenice, jednina i množina, pridjevi, opisni pridjevi, posvojni pridjevi

Tip sata: Sat vježbanja i ponavljanja

CILJ NASTAVNE JEDINICE

Obrazovna postignuća:

- ponoviti i uvježbati prepoznavanje imenica i pridjeva kao vrsta riječi
- razlikovati imenice i pridjeve u govornoj i pisanoj komunikaciji
- prepoznati razliku između općih i vlastitih imenica
- prepoznati razliku između jednine i množine imenica
- razlikovati pridjeve prema pitanjima kakvo je što i čije je što

ZADAĆE NASTAVNE JEDINICE:

Obrazovno-funkcionalne zadaće:

- razumjeti imenice kao riječi kojima opisujemo sve što nas okružuje
- razlikovati imenice među drugim riječima u govornoj i pisanoj komunikaciji
- razlikovati vlastite i opće imenice
- razlikovati jedninu i množinu imenica
- razumjeti pridjeve kao riječi koje opisuju imenice
- razlikovati opisne od posvojnih pridjeva
- ostvariti uspješnu usmenu i pisanu komunikaciju
- poticati sposobnost zaključivanja

Odgojne zadaće:

- razvijati samostalnost u rješavanju zadataka

- poticati suradnju i komunikaciju među učenicima
- poticati suodnos u komunikaciji među učenicima
- razvijati kulturu slušanja i govorenja
- razvijati pravilan odnos prema jeziku i odgovornost prema radu

Nastavne metode:

- metoda govorenja
- metoda slušanja
- metoda razgovora
- metoda demonstracije
- metoda rada na tekstu
- metoda usmenog izlaganja
- metoda pisanja
- metoda čitanja
- metoda rješavanja zadataka
- Igra lovca

Komuniciranje:

- učiteljica-učenici
- učiteljica-učenik
- učenik-učenik
- učenik-učenici

Metodički sustavi:

- interpretativno-analitički
- komunikacijski

Oblici rada: frontalni, individualni, rad u paru

Vremenski opseg izvođenja: 45 min

Mjesto izvođenja: učionica

Nastavni izvori i sredstva: aplikacije na ploči (fotografije), uglazbljena pjesma *Imenice i pridjevi* (u ulozi glazbene motivacije te jezičnometodičkog predloška), nastavni listići, pisanka

1. PRIPREMA/MOTIVACIJSKI UVOD

Prva etapa sata Hrvatskoga jezika tijekom kojega se ponavljaju jezični sadržaji naziva se *Priprema/motivacijski uvod*. Na samom početku nastavnoga sata pred učenike se izlaže nekoliko fotografija koje prikazuju jabuku, cvijet, sunce, more i pijesak. Te su fotografije odabrane zbog stihova uglazbljene pjesme koja slijedi u ulozi glazbene motivacije. Metodom razgovora učenici opisuju što vide na prikazanim fotografijama koristeći pritom imenice (kojima imenuju što vide na fotografijama) te pridjeve (kojima opisuju ono što vide). Nakon toga učiteljica najavljuje učenicima da slijedi pjesma koju će učenici poslušati u njezinoj izvedbi uz pratnju sintetizatora zvuka ili nekog drugog instrumenta s tipkama. Učiteljica izvodi pjesmu, a učenici pažljivo slušaju. Nakon izvođenja pjesme slijedi emocionalno-intelektualna stanka kako bi učenici mogli sažeti dojmove o pjesmi koje potom izražavaju pred ostatkom razreda. Nakon što učenici izraze svoje doživljaje, *Igrom lovca* učenici pjevaju pjesmu uz pratnju učiteljice te usvajaju ritam, melodiju i tekst pjesme po sluhu.

2. RAD NA JEZIČNOMETODIČKOM PREDLOŠKU

Druga etapa nastavnoga sata jest *Rad na jezičnometodičkom predlošku*. U ovom slučaju tekst pjesme preuzima tu ulogu. Učiteljica učenicima dijeli tekstove pjesme, a potom izražajno čita tekst te još nekoliko učenika ponovi isto. Ukoliko je potrebno objašnjavaju se nepoznate riječi iz teksta. Učiteljica s učenicima razgovara o tome kakvo je sunce, kakvo je more, kakve su jabuke, kakvo je cvijeće, koje vrste riječi su najzastupljenije u tekstu, što su imenice, što su pridjevi te kako su te dvije vrste riječi međudobno povezane. Koristeći metodu razgovora učiteljica navodi učenike na zaključak da je pjesma zasićena imenicama i pridjevima.

3. NAJAVA SADRŽAJA NASTAVNE JEDINICE

Učiteljica najavljuje učenicima da će na današnjem satu ponoviti sve što su naučili o imenicama i pridjevima. Učiteljica piše naslov na ploču, a učenici u svoje bilježnice.

4. UPOZNAVANJE JEZIČNE POJAVE U KONTEKSTU

Učiteljica učenicima zadaje zadatak da u tekstu pjesme podcrtaju imenice crvenom, a pridjeve plavom bojom. Učenici čitaju stih po stih te usporedno s tim usmeno rješavaju zadatak.

5. VJEŽBANJE

U petoj etapi sata učiteljica učenicima objašnjava da je njihov sljedeći zadatak opisati prijatelja/prijateljicu s kojim/kojom sjede u klupi koristeći pritom imenice i pridjeve. Učiteljica na ploču izlaže plan opisa iz kojeg je učenicima vidljivo na što moraju obratiti pozornost prilikom opisivanja (boja kose, boja očiju, duljina kose, visina, boja i vrsta odjeće i obuće te ostalih ukrasnih dodataka koje učenici nose). Također, učiteljica izrađuje leksički asociogram na temelju pridjeva iz pjesme (žuto, crveno, zeleno, plavo, sitno, bitno) koji učenicima može pomoći u njihovu opisu. Učenici usmenim izlaganjem predstavljaju opise ostatku razreda.

6. PONAVLJANJE I UTVRĐIVANJE

Učiteljica učenicima dijeli nastavne listiće pomoću kojih učenici u pisanom obliku ponavljaju sadržaje o imenicama i pridjevima. Nastavni listić sastoji se od tri zadatka. U prvom zadatku učenici među ponuđenim imenicama moraju zaokružiti imenice koje su u jednini. Ukoliko postoji određeni problem s određivanjem jednine, učiteljica objašnjava nejasnoće.

U drugom zadatku učenici razvrstavaju opće i vlastite imenice u tablicu. Prije početka rješavanja učenici još jednom ponove razliku između općih i vlastitih imenica.

U trećem zadatku učenici ponuđenim imenicama (koje se spominju u pjesmi *Imenice i pridjevi*) moraju pridružiti pridjev po želji. Učiteljica naglašava kako ne postoji samo jedan točan odgovor već ih može biti više, a učenici potom sami odabiru koji pridjev po njihovu mišljenju najbolje pristaje uz zadanu imenicu.

Učenici nastavne listiće rješavaju individualno no s učiteljicom provjeravaju odgovore nakon svakog riješenog zadatka. Na taj se način učenike potiče na samostalno rješavanje zadataka. Nakon što učenici riješe i provjere nastavne listiće, uz pratnju učiteljice pjevaju pjesmu *Imenice i pridjevi*.

7. VRJEDNOVANJE UČENIKOVIH POSTIGNUĆA

U posljednjoj etapi sata učenici usmenim putem pokazuju razinu stečenog znanja o imenicama i pridjevima. Za kraj sata učiteljica postavlja pitanja o sadržajima vezanim za imenice i pridjeve, a učenici odgovaraju. Pitanja koja učiteljica postavlja su:

- Što su imenice?
- Kakve imenice razlikujemo?
- Po čemu se one razlikuju?
- Što su pridjevi?
- Na koji su način pridjevi povezani s imenicama?
- Prema kojim pitanjima se razlikuju pridjevi?

Na temelju aktivnosti učenika i njihovih odgovora, učiteljica vrjednuje učenička postignuća-znanja.

Na kraju nastavnoga sata još jednom svi učenici (uz pratnju učiteljice koja svira instrumentalnu pratnju) pjevaju pjesmu *Imenice i pridjevi*.

Bit opisanog nastavnog sata jest upravo u korištenju glazbene motivacije u nastavi neglazbenih predmeta. Glazbenom se motivacijom učenike dodatno potiče na rad te se unosi interdisciplinarni pristup rada u nastavu. Glazba ulazi u etapu motivacije putem metode demonstracije kojom učiteljica učenicima izlaže pjesmu te *Igrom lovca* pomoću koje učenici uz vođenje učiteljice usvajaju ritam, melodiju i tekst pjesme po

sluhu. U drugoj etapi sata navedena pjesma služi kao jezičnometodički predložak te zbog zasićenosti imenicama i pridjevima pospješuje bolju percepciju navedenih nastavnih sadržaja.

Nastavni je sat osmišljen sukladno istraživanjima navedenim u ovom radu kroz koja je znanstveno utemeljeno da glazba poticajno djeluje na učenje jezičnih sadržaja.

9. ZAKLJUČAK

Jedan od osnovnih ciljeva ovoga rada bio je istaknuti posebnost i važnost glazbene motivacije unutar neglazbenih nastavnih predmeta. Brojna istraživanja ukazuju na izrazito pozitivan utjecaj glazbe na psihomotorni i emocionalni razvoj djece. Dosadašnja znanstvena istraživanja na području glazbene motivacije u poučavanju jezika bila su poticaj za ovaj diplomski rad. U svrhu rada osmišljen je glazbeni primjer koji se može koristiti u ulozi glazbene motivacije na nastavnom satu Hrvatskoga jezika. Tijekom metodičkih vježbi te opservacijom nastavnog procesa uočila sam da učenici jednostavnije usvajaju nastavne sadržaje kada im se pristupa interdisciplinarno. U ovom se radu interdisciplinarnost očituje kroz glazbenu motivaciju koja se unošenjem u nastavni sat Hrvatskoga jezika sjedinjuje s ciljem tog nastavnog sata. Glazba prema istraživanjima navedenim u radu ima pozitivan utjecaj na djecu te djeluje vrlo poticajno stoga smatram da glazbu osim na satu Glazbene kulture treba češće koristiti i tijekom neglazbenih predmeta kao kvalitetno motivacijsko sredstvo. Zbog znanstvene dokazanosti dobrobiti glazbe na cjeloviti psihomotorni razvoj djece te zbog izrazite dječje potrebe za izražavanjem smatram da jedan sat Glazbene kulture tjedno nije dovoljan.

Glazbeni primjer osmišljen u svrhu ovog rada prikazan je u obliku uglazbljene pjesme čija radnja govori o imenicama i pridjevima. Na taj način pjesma osim motivacijske uloge preuzima i ulogu jezičnometodičkog predloška na nastavnom satu Hrvatskoga jezika. Na temelju navedene pjesme moguće je u budućnosti izraditi glazbenu slikovnicu kojom bi se mogla ostvariti korelacija predmeta. Ona može biti tematska ili strukturalna. U slučaju nastanka glazbene slikovnice bilo bi moguće ostvariti tematsku korelaciju između Hrvatskoga jezika i Glazbene kulture prilikom usvajanja jezičnih sadržaja (imenica i pridjeva). Učenici bi kroz glazbenu slikovnicu koja bi sadržavala priču zasićenu imenicama i pridjevima te pjesmu s istom tematikom pomoću glazbe ponavljali jezične sadržaje.

Iz svega navedenog zaključujemo da bi glazbene aktivnosti na ispravan i metodički opravdan način trebalo češće uvoditi u sve nastavne predmete. Također je važno napomenuti da iako ovaj rad teorijski obrazlaže mogućnost primjene glazbene motivacije u nastavi jezika, svrhovitost takvog pristupa s konkretnim primjerom (pjesmom) ipak bi trebalo primijeniti u praksi i provesti opsežno istraživanje kako bi

se potvrdile navedene teorije.

LITERATURA

- Andreis, J. (1989). *Povijest glazbe*. Zagreb: Liber - Mladost.
- Bežen, A. (2008). *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju - s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil International, Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu.
- Bežen, A., Budinski, V., Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil.
- Bežen, A., Jurkić Sviben, T., Budinski, V. (2013). Musical Motivation in Early Reading and Writing of the Croatian Language. S. Vidulin Orbanić (Ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3/Music Pedagogy in the Context of Present and Future Changes 3* (str. 187-200). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Bugos, A. J. (2014). *Greasing the Skids of Musical Mind: connecting Music Learners to Mind Brain Education*. South Florida: University of South Florida.
- Degmečić, D., Požgain, I., Filaković, P. (2005). Music as therapy. *International review of the aesthetics and sociology of music*. Vol. 36, No. 2, 283-300.
- Fisher, D. (2011). Early Language Learning with and without Music, San Diego State University, San Diego, raspoloživo na:
https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol42/iss1/8 [15.6.2019.]
- Franković, D. (ur.) (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Glazbeno učilište Elly Bašić, www.ellybasic.hr [4.6.2019.]
- HER (2002). *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Zagreb: Novi liber.
- Horn, C. A. (2007). English second language learners, u: *Using music to enhance the listening abilities of grade ones, Master thesis*, Unisa, raspoloživo na:
<https://core.ac.uk/download/pdf/43165719.pdf> [19.6.2019.]
- Israel, H. (2013). Language Learning Enhanced by Music and Song, Nelson Mandela Metropolitan University, South Africa, raspoloživo na:
https://www.researchgate.net/publication/307917016_Language_Learning_E

[nhanced by Music and Song](#) [19.6.2019.]

- Jensen, E. (2003). *Super-nastava, nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Kolar Billege, M. (2014). *Metodički pristup određivanju sadržaja poučavanja i kognitivnih ishoda učenja za nastavni predmet Hrvatski jezik u primarom obrazovanju*, doktorska disertacija. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Lehtonen, K. (1991). Musician language of possible words: Music as psychotherapy. *Creative Child and Adult Quarterly*. XVI/3, 133-163.
- Lazar, M. (2004.). Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum. *New Horizons for Learning: Teaching and Learning Strategies: Quarterly Journal*, raspoloživo na:
<http://www.songsforteaching.com/lazar/interactivestrategies.htm> [2.6.2019.]
- Lopez, L. (2006). Music and child neurology: a developmental perspective. R. Haas, V. Brandes (Ur.), *Music that works, contributions of biology, neurophysiology, psychology, sociology, medicine and musicology* (str. 179-185). Wien: Springer.
- Majhut, B., Batinić, Š. (2017). *Hrvatska slikovnica do 1945*. Zagreb: Hrvatski školski muzej, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
- Majsec, Vrbanić V. (2008). *Slušamo, pjevamo, plešemo, sviramo*. Zagreb: Ruke.
- ME (1971). - *Muzička enciklopedija*. Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod, ur: Krešimir Kovačević.
- Michels, U. (2004). *Atlas glazbe, knjiga 1*. Zagreb: Golden-Marketing, Tehnička knjiga.
- Mora, C. F. (2000). Foreign language acquisition and melody singing, u: *ELT Journal*, 54 (2), 146-152, raspoloživo na:
https://www.academia.edu/1432536/Foreign_Language_Acquisition_and_Melody_Singing [20.6.2019.]
- MZOŠ (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, raspoloživo na:
https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf [13.4.2019.]
- MZO (2019). *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski*

jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja, raspoloživo na:

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html [13.4.2019.]

- Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak*, 159 (1-2), 139-158.
- Njirić, N. (1992). *Pjevanika (priručnik za učitelje s metodičkim uputama za nastavu Glazbene kulture u prvom, drugom i trećem razredu osnovne škole)*. Zagreb: Školska knjiga.
- Patel, A. (2011). Why would musical training benefit the neural encoding of speech? The OPERA hypothesis, raspoloživo na:
http://www.frontiersin.org/auditory_cognitive_neuroscience/10.3389/fpsyg.2011.00142/abstract [19.6.2019.]
- Poljak, V. (1988). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Roederer, G. J. (2006). Music and the evolution of human brain function. R. Haas, V. Brandes (Ur.), *Music that works, contributions of biology, neurophysiology, psychology, sociology, medicine and musicology* (str.195-211). Wien: Springer.
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sam, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Rijeka: Glosa d.o.o.
- Sam, R., Verdonik, M. (2004). Glazbena slikovnica, alternativa u medijskom odgoju. M. Blažič (Ur.), *Zbornik radova Međunarodnog znanstvenog simpozija Medij v izobraževanju*, (str. 445-448). Novo mesto: Visokoškolsko središče Novo mesto.
- Schellenberg, E. G. (2005). Music and cognitive abilities, u: *Current Directions in Psychological Science*, 14 (6), 317-320.
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Škrabina D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce.
- Šulentić Begić, J., Špoljarić, B. (2011). Glazbene aktivnosti u okviru neglazbenih predmeta u prva tri razreda osnovne škole. *Napredak*, 152 (3-4), 447-462).
- Težak, S., (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb:

Školska knjiga.

- Weatherford, Stansell, J. (2005). *The Use of Music for Learning Languages*, University of Illinois, Urbana-Champaign, raspoloživo na:
[https://writingthetrueself.com/pdfs/Jon Stansell The Use of Music for Learning Languages pdf](https://writingthetrueself.com/pdfs/Jon_Stansell_The_Use_of_Music_for_Learning_Languages_pdf) [20.6.2019.]
- Weiskoff, R. S. (1981). *The relationship of pop/rock music to children's task performance and counting motivation in language arts instruction*, Unpublished doctoral dissertation. Hartford: University of Connecticut, raspoloživo na:
[https://www.researchgate.net/publication/35856431 The relationship of pop rock music to children's task performance and continuing motivation in language arts instruction microform](https://www.researchgate.net/publication/35856431_The_relationship_of_pop_rock_music_to_children's_task_performance_and_continuing_motivation_in_language_arts_instruction_microform) [15.6.2019.]

PRILOZI

Prilog 1. - Notni zapis pjesme *Imenice i pridjevi*

Imenice i pridjevi

$\text{♩} = 100$

1. Sun - ce je žu - to_ , cr - ve - na ja - bu - ka, žu - ti je cvje - tić,
2. I - me - ni - ce to - su i sa - me ne sto - je, pri - dje - vi su nji - ma

4 ze - le - na mu sta - blji - ka. Pla - vo je mo - re, pije - sak je si - tan.
do - da - li bo - je. Me - đu nji - ma u - vijek slo - ga_ vla - da,

7 Pri - djev je ov - dje ja - ko_ bi - tan Tko i - li što i - me - ni - ca ka - že,
za - pje - vaj - mo mi o nji - ma sa - da.

11 pri - djev_ nji - ma u to - me po - ma - že.

Prilog 2. Tekst pjesme *Imenice i pridjevi*

1. Sunce je žuto, crvena jabuka,
Žuti je cvjetić, zelena mu stabljika.
Plavo je more, pijesak je sitan,
Pridjev je ovdje jako bitan.
2. Imenice to su i same ne stoje,
Pridjevi su njima dodali boje.
Među njima uvijek sloga vlada,
Zapjevajmo mi o njima sada.

REFREN: (x2)

Tko ili što, imenica kaže,
Pridjev njima u tome pomaže.

IZJAVA

Izjavljujem da sam ja, Ella Ivanković, studentica Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, diplomski rad pod naslovom *Glazbena motivacija u učenju jezičnih sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika*, samostalno izradila, pod voditeljstvom mentorice doc. dr. sc., mr. art. Tamare Jurkić Sviben te sumentorstvom doc. dr. sc. Martine Kolar Billege.

U Zagrebu, _____

POTPIS:
