

INTEGRACIJA MUZIČKIH AKTIVNOSTI U RAZREDNOJ NASTAVI

Darko Ratković*

Originalni naučni rad DOI 10.7251/NSK1802051R UDK 37.036:78]:371.3-057.874 COBISS.RS-ID 7947800

Rezime

Cilj empirijskog neeksperimentalnog istraživanja je bio da ispitamo stavove i procjene učitelja o vrsti i stepenu integracije muzičkih aktivnosti sa drugim predmetima u razrednoj nastavi. Na pogodnom uzorku od 122 učitelja koji rade u razrednoj nastavi primijenjen je posebno dizajniran skaler procjene o mogućnostima i primjeni integracije muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi SPIMA ($\alpha=0,80$). Razlike u uticaju sociodemografskih varijabli na navedene procjene učitelja su provjeravane pomoću t-testa za nezavisne uzorke (t-test) i jednofaktorskom analizom varijanse (ANOVA). Podaci su obrađeni pomoću statističkog

softvera SPSS 19.0 za Windows. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici od navedenih pet muzičkih aktivnosti u nastavi muzičke kulture najviše integrišu pjevanje a zatim slušanje muzike. Ostale tri aktivnosti (sviranje, stvaralaštvo i muzičke igre) nisu dovoljno zastupljene. Uočeno je da nastavnici sa najviše radnog iskustva najčešće integrišu aktivnost pjevanja. Kada je distribucija po predmetima u pitanju rezultati ukazuju na najčešću primjenu muzičkih igara u okviru fizičkog vaspitanja, pjevanje u nastavi srpskog jezika i prirode i društva dok je slušanje muzike najviše zastupljeno u nastavi likovne kulture. Najmanji stepen integracije je ostvaren sa nastavom matematike.

Ključne riječi: *integracija, muzičke aktivnosti, nastava muzičke kulture, interdisciplinarnost.*

* Darko Ratković, magistar pedagoških nauka, viši asistent je na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci. E-mail: darko.ratkovic@ff.unibl.org

Uvod

Savremena pedagoška, neuro-psi-hološka, muzikološka i didaktička teorija dvadeset i prvog vijeka zagovara holističko vaspitanje i obrazovanje sa posebnim akcentom na procese učenja i poučavanja koji su usmjereni na cjelovito sagledavanje svijeta koji nas okružuje u svojoj prirodnoj pojavnosti te razvijanje ličnosti u cjelini. Suzić (2005) futuristički piše o *integrisanoj pedagogiji* kao prioritetnom trendu pedagogije i vaspitne prakse u 21. vijeku, koji treba da prevaziđe nekoliko vidova pedagoškog separatizma i didakticizma. Ti vidovi su: podjela vaspitanja na umno, radno, moralno, estetsko, fizičko i emocionalno, nastojanje da pedagogija bude „čista” nauka i strogo disciplinarni nastavni plan i program, baziran na sadržajima koji često nisu međusobno sinhronizovani. U tom kontekstu postavlja se pitanje *da li i kako* (na koje načine) savremena muzička pedagogija može dati svoj doprinos da se ovaj problem prevaziđe. *Muzička umjetnost* kao dio koncepta učenja i poučavanja kroz i putem umjetnosti (Russell- Bowie, 2009) te predmet muzička kultura kao sastavni dio kurikuluma organizovanog vaspitno-obrazovnog procesa sa svojim programskim sadržajima i aktivnostima u sadejstvu sa drugim umjetničkim i neumjetničkim predmetnim oblastima mogu predstavljati potencijalni kroskurikulumski objedinitelj. Takav teo-

rijski pristup i shvatanja funkcije metodike nastave muzičke kulture i metodika drugih predmeta razredne nastave u kontekstu savremene koncepcije vaspitanja i obrazovanja u praktičnom smislu može da doprinese kvalitetnijem planiranju, pripremanju i izvode-nju nastave a sve u cilju sticanja kvalitetnijeg, kreativnog, transferabilnog i trajnog znanja učenika.

Teorijske osnove istraživanja

U didaktičkoj nomenklaturi, ideja o *integraciji nastave* istorijski se javlja se pod različitim nazivima: koncentracija nastave, korelacija, sintetičnost, cjelovitost, skupnost, globalnost, kompleksnost (Pedagoška enciklopedija 1, 1989, str. 276–277). U novijoj literaturi pod pojmom *integracija* podrazumijeva se ne samo prosto povezivanje, već „dubinsko spajanje, preklapanje, udruživanje dweju i više nastavnih oblasti čije zajedničko polje djelovanja dovodi učenike do trajnijeg, lakšeg i kvalitetnijeg saznanja” (Janjić, 2008, str. 158). Kada su istraživanja nastave u pitanju ona pokazuju da su naš školski sistem i nastava „još uvijek dominantno kognitivni (misao-ni, razumski)” (Станковић-Јанковић 2012, стр. 249) nasuprot konceptu učenja putem/kroz umjetnosti “kombinovanje izražajnih sredstava raznih umetnosti najuspješnije upotpunjuje i bogati dečiji doživljaj bilo koje teme kojom se bave” (Kamenov 1996, str. 202). Aleksandra Stošić smatra da „pesma nosi u sebi poli-

funkcionalni potencijal i svojom strukturom generiše više funkcija između kojih postoje i jake kauzalne veze koje djeluju na svestran razvoj ličnosti učenika” (Stošić, 2008a, str. 72). Ista autorka smatra da sadržaji i aktivnosti u nastavi muzičke kulture svojom polifunkcionalnošću i specifičnom osobenošću čine dobru podlogu za integraciju sa ostalim predmetnim oblastima. Stojanović-Spasojević i Trakilović (2016) kao i Pavlović (2014) ukazuju na potencijal i vaspitnu vrijednost narodne pjesme i narodne muzičke tradicije, dok Pavlović (2013) ističe vaspitnu vrijednost muzike te daje konkretan teorijski i praktičan primjer obrade muzičkog narodnog stvaralaštva kroz model integrativne nastave. Rezultati istraživanja Jasne Šulentić Begić (2011) o interdisciplinarnosti muzičkih i nemuzičkih sadržaja pokazuju da su muzičke aktivnosti najzastupljenije na časovima prirode i društva dok ih na časovima matematike uopšte nema i to najčešće u drugom razredu. Uvođenje muzike u nemuzičke predmete, kako ih ona naziva, ima prije svega motivacijsku ulogu. Mišljenja je da će prisutnost muzike, tj. muzičkih sadržaja, doprinijeti raznovrsnosti i zanimljivosti nastave. Andrićević i Čudina navode kako su istraživači dječje pažnje utvrdili da će djetetu biti vrlo privlačni i vrlo ugodni oni podražaji koji predstavljaju novost u poznatom materijalu (Šulentić-Begić, 2013). Kada je unutarpredmetni model integracije u pitanju integrativni pristup, planiranju i organizaciji časova muzičke kulture podrazumijeva realizaciju, preplitanje više

muzičkih aktivnosti: pjevanje, sviranje, slušanje, stvaralaštvo, a sve u sajedinstvu sa zadatkom/problematikom i sadržajima nastave. „Dobro organizovan čas ne poznaje samo jednu aktivnost na času. Čas treba da je dinamičan, da se različite aktivnosti za učenike smenjuju ili prepliću, ali, kad god je to moguće (ima izuzetaka kad je to teško realizovati), da se stave pod istu kapu postavljenog zadatka. Dakle, integrativnim pristupom, iskustveno prolazeći kroz dve i/ili tri muzičke aktivnosti za učenike i odgovarajuće muzičke sadržaje unutar njih, treba rešavati isti ili sličan problem” (Stojanović, 2010a, str. 6). Kako zahtjevi Programa takođe nalažu da se muzika sluša na svakom času u kombinaciji sa ostalim aktivnostima pjevanja, sviranja, muzičkim igrama, stvaralaštvom pa i časovima drugih predmeta (Stojanović, 2010b) smatramo opravdanim zastupati mišljenje da su muzičke aktivnosti i sadržaji u nastavi muzičke culture integrativni ali u kontekstu savremene razredne nastave ujedno i interdisciplinarni. Integrativnost i interdisciplinarnost treba posmatrati u širem kontekstu programa razredne nastave čiji „cjelovit razvoj svih potencijala do ličnog maksimuma uvažavajući individualnost i urođene sklonosti u svakom od aspekata razvoja (intelektualnom, socijalno-emocionalnom i fizičkom, razvoju govora, izražavanja i stvaranja” predstavlja globalni cilj osnovnoškolskog vaspitanja i obrazovanja (Наставни план и програм за основно образовање и васпитање, 2014, стр. 12). Povezivanje sadržaja i

tematskih jedinica u najširem smislu nalazi svoje uporište i u *integrisanom ili interdisciplinarnom kurikulumu* (Barry, 2008) definisanom kao „organizacija koja preseca sadržaje nastavnih predmeta i fokusira se na sveobuhvatne životne probleme, ili široko postavljene oblasti izučavanja koje različite segmente kurikuluma prepliću i tako uspostavljaju smislene asocijacije“ (Хаџи-Јованчић, 2012, стр. 112). Svi ovi procesi i shvaćanja u pedagoškoj teoriji posredno ali nedovoljno utiču i na nastavnu praksu. Rezultati iz prakse pokazuju da se u dovoljnoj mjeri ne koristi polifunkcionalni karakter pjesama (Stošić, 2008a, 2008b) muzičkih igara i drugih muzičkih sadržaja kao ni kreativni resursi i potencijali kako nastavnih sadržaja tako ni učitelja. Kada su u pitanju moguće prepreke u integrisanju muzičkih aktivnosti i sadržaja nastave muzičke kulture sa drugim predmetima u razrednoj nastavi učitelji procjenjuju da je Nastavni plan i program strogo podijeljen po nastavnim predmetima, nedostatak nastavnih sredstava i pomagala, nedostatak adekvatne didaktičko-metodičke literature, nedovoljna obučenosć učitelja za integrativni pristup i nedovoljna metodička kreativnost učitelja u planiranju i izvođenju nastavnog procesa. Učitelji procjenjuju da je primjetan nedostatak stručne literature u vezi sa obučenošću i kreativnošću učitelja kada je u pitanju planiranje i izvođenje integrativne nastave, ali i da se kvalitetnijom obukom nastavnika može poboljšati njihova metodička kreativnost u planiranju i izvođenju integrativne na-

stave. Svijetli primjer predstavlja priručnik „Ja mogu – korak napred“ Vere Ječmenić objavljen 2015. godine. Dakle, postojeći nastavni plan i program, nedostatak didaktičko-metodičke literature i nastavnih sredstava negativno utiče na intenzitet primjene integracije, dok na ostvarivanje pojedinih funkcija integracije u okviru procesa planiranja, pripremanja i pripremanja nastavnika, znatno utiče nedovoljna obučenosć učitelja za integrativni pristup i nedovoljna metodička kreativnost nastavnika (Ratković, 2016). Vesna Zdravković (2017) u svom istraživanju nalazi da učitelji smatraju da su dovoljno osposobljeni za realizaciju integrativne nastave kao inovativnog modela nastave, da ona predstavlja međupredmetno i unutarpredmetno povezivanje u istom razredu, da je potrebna promjena koncepcije studijskog plana i programa na matičnom fakultetu, te se slažu da je angažovanost učenika u nastavi veća. U istom istraživanju učitelji smatraju da se muzičkim aktivnostima ne može u potpunosti uspješno uticati na sticanje znanja iz drugih predmeta u razrednoj nastavi i da se integrativnim učenjem ne mogu adekvatno razvijati muzičke sposobnosti učenika. Učitelji – budući studenti – misle suprotno tj. da se muzičkim aktivnostima može u potpunosti uspješno uticati na sticanje znanja iz drugih predmeta u razrednoj nastavi i da se integrativnim učenjem mogu adekvatno razvijati muzičke sposobnosti učenika. Ista autorka to tumači činjenicom da su učitelji već u situaciji da imaju, izvode i prate analitičke i sintetičke

procesu u nastavi ali da im „teorijska znanja o inovativnim stremljenjima nisu tako bliska” kao studentima kojima opet nedostaje praktičnog rada (Здравковић, 2017, стр. 339). Ovi rezultati pokazuju da teorija i u ovom slučaju ide korak ispred prakse.

Kada je u pitanju uticaj muzike i muzičkih aktivnosti studija koja je radila Anđela Li (2014) u Tajvanu sa djecom predškolskog uzrasta starosti 5 i 6 godina i koja je istraživala efikasnost korišćenja muzičkih i integrativnih aktivnosti u cilju poboljšanja razvoja karaktera i moralnih osobina ličnosti pokazuje pozitivne promjene u društvenim interakcijama i ponašanju kada se šest ključnih ličnih vrijednosti uključi u nastavu. Istraživanje pokazuje da djeca koja su bila uključena u ovaj program proaktivno i uspješnije rješavaju probleme u svakodnevnom životu. Teme koje su obrađivane kroz muziku su: Briga za druge, Vrednovanje hrabrosti, Saradnja, Poštovanje, Odgovornost i Iskrenost. Osim pedagoških i muzikopsihološka i muzikoneurološka istraživanja ukazuju na uticaju muzike kako na razvoj mozga tako i opštih, kognitivnih emocionalnih i konativnih sposobnosti učenika i vaspitnom uticaju muzike. Muzika ima sposobnost da uvježbava mozak za kompleksnije razmišljanje koje podrazumijeva rješavanje nekog problema, rasuđivanje, dokazivanje, analiziranje, sintetizovanje, upoređivanje, uočavanje sličnosti i razlika i evaluaciju informacija. Takva djeca više uživaju u šahu, apstraktnoj matematici višeg nivoa, razumiju razmjere

i proporcije i bolje razumiju prirodne nauke (Habermejer, 2001). Džani Akin (1987) je napisala knjigu u kojoj objavljuje dotadašnje rezultate istraživanja na temu pozitivnog uticaja nastave muzike i slušanja muzike. Rezultati postizanja osnovnih vještina učenika prvog razreda uvećani su kada je muzika uvrštena u nastavni program. Muzika ubrzava proces učenja i prvaci nauče da čitaju i pišu u roku od nekoliko sedmica kada u procesu učenja koriste muziku (Delihanti, 1982, prema: Akin, 1987). Do prekretnice u shvatanju pojma inteligencije došlo je osamdesetih godina zaslugom psihologa Hauarda Gardnera. Do njegovog istraživanja, vjerovalo se da su djeca rođena sa opštom inteligencijom koja se mjeri pomoću testa inteligencije. Obrazovni sistem je organizovan tako da škole cijene samo dva tipa inteligencije: verbalnu (lingvističku) i logičku (matematičku). Ostale oblasti koje su podjednako važne, među njima i muzička inteligencija, nisu obavezno i priznate u školi. Međutim, muzička inteligencija je tako moćna, da se kroz njeno razvijanje, podjednako razvijaju i ostali tipovi inteligencije. Gardnerov rad (1983) i teorije u velikoj su mjeri pokazali da muzika može da pomogne djeci da lakše uče, van ograničenih konteksta u kojima se njihova muzička inteligencija uglavnom koristi. Zanimljivo je istaći da Gardner nikada nije postao slavni pijanista iako je strašno volio da svira klavir koji je i predavao od 1958. do 1969. godine. Hervic (Mirković-Radoš, 1996) ukazuje na poboljšanje čitanja poslije muzičke obuke,

dok Rajt naglašava povezanost muzike i matematike. Korens Parson (prema: Habbermejer, 2001) smatra da muzika angažuje cijeli mozak, jer su obje hemisfere aktivne kada dijete svira.

Stajn (2008) ističe da mnoge studije ukazuju na to da muzika i pokret razvijaju sposobnost slušanja, motoriku, jezičku vještinu, sposobnost rješavanja problema, pismenost, vještinu kritičkog slušanja, komunikaciju, da utiču na emocionalnu stabilnost, kooperativnost, saosjećajnost i dr. Stajn takođe smatra da muzika podstiče razvoj vještine čitanja. Za to navodi sljedeće razloge: djeca sa dobrim osjećajem za muzičku mjeru, vjerojatno će dobro čitati, muzika stimuliše sva čula, muzika pomaže djeci da nauče uočavati uzrok i posljedicu, rana izloženost muzici pomaže djeci u razvoju jezika, kreativnosti, koordinaciji, socijalnoj interakciji, samopoštovanju, memoriji, pjevane igre podstiču dječju potrebu za druženjem, te muzika podstiče razvoj onih živaca u mozgu, koji podržavaju višu razinu razmišljanja (prema Šulentić-Begić, 2010).

I mnogi drugi naučnici koji se bave ispitivanjem mozga a među njima dr. Gordon Šo i dr. Fransis Rošer, naučnici Kalifornijskog univerziteta u Irvajnu Viskonsinskog univerziteta u Aškašu, pokazali su da je muzika od velike koristi u procesu obrazovanja, zbog toga što slušanje muzike utiče na razvoj mozga, poboljšanje pamćenja i koncentracije dokazujući da slušanje muzike može da ima pozitivan uticaj na savlađivanje gra-

diva iz svih nastavnih predmeta (Habbermejer, 2001). Govoreći o muzici u svim svojim formama i stavljajući je u kućni ambijent, ona stvara pozitivnu atmosferu koja je pogodna za učenje i koja pomaže usvajanju jezika u ranom periodu života. Kada se nastava muzike redovno ili povremeno izvodi u školama, rastu ocjene iz matematike, prirodnih nauka i istorije, kao i rezultati testova na prijemnim ispitima. Muzika takođe pospješuje samopouzdanje kod učenika sa teškoćama u procesu učenja (Habbermejer, 2001). Istraživanja istih autora pokazala su i da je muzika moćno sredstvo za poboljšanje spacijalno-temporalnog rasuđivanja, koje predstavlja sposobnost preciznog opažanja vizuelnog svijeta i formiranja mentalnih predstava predmeta. Drugim riječima, to je sposobnost uma da opaža u detaljnim slikama i da prepozna, uporedi i uspostavi odnose između obraza i detalja nekog predmeta. Temporalni element angažuje sposobnost djeteta da razmišlja unaprijed. Iako nastavni program djece sa poteškoćama u učenju nije tema ovog rada, važno je spomenuti pozitivan uticaj nastave muzike upravo na njihov razvoj. Kada su hendikepiranu djecu učili akademskim vještinama kroz muziku, djeca su dosljedno lakše učila (Habbermejer, 2001). Sprovedeno je mnogo naučnih istraživanja i ona govore sljedeće: više od trinaest hiljada nepismene djece u četrdeset tri škole naučilo je da čita kada je muzika uvršćena u nastavni program (ESEA, 1969 prema Habbermejer, 2001). Istraživačima su od velikog značaja bili i učenici sa lošim

socioekonomskim statusom. Otkrili su da su učenici koji su pohađali muzičko vaspitanje, poboljšali rezultate na testovima iz matematike i ostvarili znatno bolje rezultate od učenika sa lošim socioekonomskim statusom koji se nisu bavili muzikom. Bruer (2008) smatra da muzika može skrenuti pažnju učenika, stvoriti radnu atmosferu, smanjiti stres kod učenja, učiniti učenje ugodnim, poboljšati razumijevanje učenika, poboljšati memoriju učenika, podsticati maštu i kreativnost, učiniti vježbanje zabavnim, te veličati učenička postignuća.

Možemo zaključiti da savremena muzikopsihološka i neurološka istraživanja ukazuju na pedagoško-psihološki značaj učenja muzike u razrednoj nastavi i impliciraju moguću uticaj na afektivni, kognitivni i konativni aspekt razvoja ličnosti. U didaktičkom kontekstu muzička kultura kao nastavni predmet svojim specifičnim sadržajima i aktivnostima u sadejstvu sa drugima predmetima nudi mogućnost pozitivnog integrativnog povezivanja u okviru oblasti predmeta razredne nastave na iskustven način u okviru integrativne nastave dok istraživanja nastave i prakse pokazuju slabu konekciju rezultata naučnih istraživanja sa primjenom u praksi. Jednom riječju teorija ide korak ispred prakse.

Metodološki okvir istraživanja

U radu polazimo od problema istraživanja koji se odnosi na integraciju muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi.

Iz tako definisanog problema proizilazi predmet istraživanja koji smo odredili kao samoprocjene učitelja o vrsti i stepenu integracije muzičkih aktivnosti u predmetima razredne nastave. Cilj empirijskog neeksperimentalnog istraživanja je da ispitamo stavove učitelja o mogućnosti integracije i interdisciplinarnog povezivanja muzičkih aktivnosti sa drugim predmetima u razrednoj nastavi. U skladu sa problemom, predmetom i ciljevima istraživanja postavili smo i nekoliko istraživačkih zadataka. To su:

1. Identifikovati muzičke aktivnosti koje učitelji integrišu u predmetima razredne nastave.
2. Ispitati stepen i intenzitet primjene integriranih muzičkih aktivnosti.
3. Utvrditi razlike u samoprocjenama učitelja o vrsti i intenzitetu primjene integriranih muzičkih aktivnosti s obzirom na socio-pedagoška obilježja.

Na osnovu definisanih zadataka istraživanja proizilaze sljedeće hipoteze:

H1. Pretpostavljamo da učitelji integrišu različite vrste muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi.

H2. Očekujemo da učitelji integrišu muzičke aktivnosti u drugim predmetima razredne nastave.

H3. Vjerujemo da ne postoje statistički značajne razlike u samoprocjenama učitelja o vrsti i intenzitetu primjene integriranih muzičkih aktivnosti s obzirom na njihova socio-pedagoška obilježja.

U istraživanju smo koristili tehnike anketiranja i skaliranja. Anketiranjem

smo prikupili opšte podatke o opštini u kojoj rade, radnom iskustvo učitelja, sredini u kojoj se škola nalazi, stepenu stručne spreme, instrumentima koje škola posjeduje i druga relevantna pitanja značajna za istraživanje. Skaler procjene integracije muzičkih aktivnosti – SPI-MA, sadrži stavke i pitanja koja se direktno odnose na ispitivanje procjena učitelja o primjeni muzičkih aktivnosti u nastavi drugih predmeta. Mogući odgovori su dati na trostepenoj brojčanoj skali Likertovog tipa. Koeficijent pouzdanosti instrumenta ($\alpha=0,80$) smatramo prihvatljivim. U skladu sa prirodom istraživanja, cilja i zadataka istraživanja primijenili smo metodu teorijske analize i deskriptivni metod. Metodom teorijske analize je definisana teorijska osnova istraživanja i upoznavanje sa postojećim saznanjima radi utvrđivanja stanja, sveobuhvatne teorijske razrade i analize datog problema i predmeta istraživanja dok deskriptivni metod u radu koristimo za opisivanje činjenica, stvarnog stanja, procesa, događaja, veza i odnosa koje su predmet opisivanja kao i prilikom interpretacije rezultata istraživanja.

Populaciju istraživanja predstavljaju nastavnici razredne nastave koji rade na teritoriji Grada Banja Luka. Na osnovu određene populacije izvršili smo odabir i veličinu prigodnog uzorka na kojem smo sprovedi istraživanje. U ukupnom uzorku je učestvovalo 122 nastavnika razredne nastave osnovnih škola sa teritorije grada Banja Luka. U odabiru škola je vođeno računa o nekoliko kriterija po kojima se osnovne škole klasifikuju u Republi-

ci Srpskoj. Tako su u ukupnom uzorku zastupljeni nastavnici gradskih, prigradskih i seoskih škola a po mjestu nadležnosti nastavnici koji rade u centralnim i područnim školama. Brojnost nastavnika prigradskih škola je veća u odnosu na broj nastavnika u prigradskim i seoskim školama jer zbog manjeg broja odjeljenja u tim školama radi i manji broj nastavnika. U okviru analize podataka u prvom redu su posmatrane mjere deskriptivne statistike (M) kao mjere centralne tendencije, dok su parametri disperzije predstavljale standardna devijacija (SD), minimalni registrovani skor (Min), maksimalni registrovani skor (Max), Skjunis (Sk) kao mjera horizontalnog odstupanja i Kurtozis (Ku) kao pokazatelj vertikalnog odstupanja distribucije od normalne raspodjele. Razlike o uticaju sociodemografskih varijabli na navedene procjene nastavnika su provjeravane pomoću t-testa za nezavisne uzorke (t-test) i jednofaktorskom analizom varijanse (ANOVA). Podaci su obrađeni pomoću statističkog softvera *SPSS 19.0 for Windows*.

Rezultati empirijskog istraživanja i interpretacija

Instrumentima za ispitivanje procjena učitelja o interdisciplinarnosti muzičkih sadržaja prikupljeni su podaci o vrsti interdisciplinarnih muzičkih aktivnosti, stepenu integracije muzičkih aktivnosti u nastavi drugih predmeta kao i osnovna socio-pedagoška i radna obilježja učitelja (radno iskustvo, stepen stručne

spreme, sredina i razred u kome izvođe nastavu). Takva istraživačka pitanja uključivala su: a) procjene učitelja o vrsti i stepenu integracije muzičkih aktivnosti b) procjene učitelja o vrsti i stepenu integracije muzičkih aktivnosti u druge predmete razredne nastave i c) razlike u procjenama s obzirom na socio-pedagoška obilježja učitelja (radno iskustvo,

Tabela 1

Procjene učitelja o stepenu integracije muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi (deskriptivna statistika)

Varijable	M	SD	Sk	Ku	Min	Max
Pjevanje pjesama	13,34	3,15	-0,44	0,27	4,00	21,00
Slušanje muzike	12,64	3,82	-0,31	0,54	2,00	21,00
Muzičke igre	10,91	3,70	-0,37	-0,33	2,00	19,00
Stvaralaštvo	10,90	3,89	-0,06	-0,53	2,00	21,00
Sviranje	9,47	3,78	0,32	-0,94	2,00	18,00

Na osnovu dobijenih vrijednosti aritmetičkih sredina možemo zaključiti da učitelji u najvećoj mjeri od navedenih aktivnosti integrišu *pjevanje pjesama* (M=13,34) i *slušanje muzike* (M=12,64). Ovaj podatak se podudara sa činjenicom da ove dvije aktivnosti dominiraju u tradicionalnoj nastavi muzičke kulture. Druge mogućnosti integracije muzičkih aktivnosti (muzičke igre, stvaralaštvo i sviranje) u okviru razredne nastave se takođe koriste ali kako vrijednosti aritmetičkih sredina pokazuju, u manjoj mjeri. Razloge za slabiju primjenu ove tri aktivnosti nalazimo i u činjenici da dječije

stepen stručne spreme, sredina i razred).

Procjene učitelja o stepenu integracije muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi

Vrste muzičkih aktivnosti i stepen primjene su date kao mogućnost pjevanja pjesama, slušanja muzike, muzičkih igara, stvaralaštva i sviranje. Rezultati su prikazani u Tabeli 1.

muzičko stvaralaštvo, sviranje (misli se na sviranje na ritmičkim i melodijskim instrumentima) i muzičke igre, predstavljaju kompleksnije i zahtjevnije aktivnosti za nastavnika u smislu pripremanja i izvođenja nastave.

Napominjemo da i skjunis kao pokazatelj horizontalnog odstupanja od normalne raspodjele i kurtosis kao mjera vertikalnog odstupanja imaju sve vrijednosti manje od +/-1,00. Na osnovu toga zaključujemo da niti jedna distribucija skorova stepena integracije muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi ne odstu-

pa statistički značajno od normalne distribucije.

Dodajući tome činjenicu da su sve vrijednosti dobijenih aritmetičkih sredina negdje na sredini raspona između vrijednosti minimuma (Min) i maksimuma (Max) možemo zaključiti da nastavnici imaju pozitivne procjene o integraciji tj. primjeni muzičkih aktivnosti u okviru drugih predmeta razredne nastave ali prema procjenama nastavnika stepen primjene tih aktivnosti nije posebno izražen.

Procjene učitelja o vrsti i stepenu integracije muzičkih aktivnosti u druge predmete razredne nastave

Procjene učitelja o vrsti interdisciplinarnih muzičkih aktivnosti i stepenu integracije su date kroz mogućnost vrednovanja stepena primjene muzičkih aktivnosti. Date muzičke aktivnosti su: pjevanje pjesama, slušanje muzike, muzičke igre, sviranje i stvaralaštvo u nastavi srpskog jezika, matematike, prirode i društva, likovne kulture, poznavanja prirode i poznavanje društva. Rezultati i distribucije rezultata po predmetima je data u Tabeli 2.

Tabela 2

Procjena učitelja o stepenu integracije muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi po predmetima (deskriptivna statistika)

Varijable	Parametri	Srpski jezik	Matematika	Priroda i društvo	Fizičko vaspitanje	Likovna kultura	Poznavanje prirode	Poznavanje društva
Pjevanje pjesama	M	2,30	1,74	2,25	2,39	2,25	2,08	1,87
	SD	0,51	0,52	0,53	0,54	0,64	0,41	0,42
Slušanje muzike	M	2,10	1,62	2,15	2,23	2,54	2,05	1,85
	SD	0,47	0,62	0,50	0,63	0,54	0,44	0,48
Muzičke igre	M	1,93	1,55	1,80	2,51	1,81	1,62	1,59
	SD	0,51	0,57	0,58	0,52	0,65	0,47	0,52
Stvaralaštvo	M	1,95	1,49	1,75	2,24	1,84	1,65	1,60
	SD	0,61	0,63	0,58	0,62	0,64	0,49	0,51
Sviranje	M	1,52	1,35	1,47	1,69	1,50	1,53	1,44
	SD	0,59	0,57	0,56	0,66	0,57	0,50	0,47

Ukoliko posmatramo distribuciju skorova po nastavnim predmetima i aktivnostima onda možemo zaključiti da se sve muzičke aktivnosti u najvećem stepenu primjenjuju/integrišu u okviru *fizičkog vaspitanja* osim slušanja muzi-

ke (najizraženiji skor je u okviru nastave likovne kulture, M=2,54). Sve ostale muzičke aktivnosti (pjevanje pjesama, M=2,39; slušanje muzike, M=2,23; muzičke igre, M=2,51; stvaralaštvo, M=2,24; sviranje, M=1,69) imaju skoro-

ve više nego u ostalim nastavnim predmetima. Posmatrajući najviše skorove dolazimo do zaključka da se u nastavi *fizičkog vaspitanja* osim ostalih aktivnosti najviše izvode *muzičke igre* dok je u nastavi srpskog jezika i prirode i društva dominantna aktivnost *pjevanje*. U nastavi *likovne kulture* se pokazuje sklonost učitelja da integrišu muzičke aktivnosti i to najviše *slušanje muzike*. Najniži stepen integracije je ostvaren u okviru predmeta *matematika* što je potvrđeno i u sličnim istraživanjima u okruženju kada su procjene učitelja u pitanju (Šulentić-Begić 2010, Stošić 2008; Zdravković, 2017). Rezultati njihovih istraživanja ukazuju na *nepostojanje* muzičkih aktivnosti na časovima matematike, mada relevantna literatura na engleskom govornom području koju smo proučavali nudi mnoštvo primjera pjesama i muzičkih igara koji se preporučuju u početnoj nastavi matematike ali i drugim predmetnim oblastima. To su pjesme o brojevima, računskim operacijama, prostornim odnosima i dr. (Russel- Bowie, 2009). Novija istraživanja takođe govore o uticaju muzičkih aktivnosti i mogućoj vezi sa postignućima u nastavi matematike (Song and Kulm, 2008; Song, Capraro i Tillman, 2013; Song, and Tillman, 2015; Dejić i Mihajlović, 2014; Maričić i Čalić, 2015; Савић, 2018; Hallam, Price, and Katsarau, 2002).

S obzirom na rezultate procjena stepena integracije po pojedinačnim muzičkim aktivnostima sa jedne, i po nastavnim predmetima sa druge strane, možemo zaključiti da se pojedinačne muzičke aktivnosti integrišu ali ne u visokom ste-

penu u druge predmete razredne nastave i da je ta primjena najčešće sporadična. Najčešće se integriše aktivnost *pjevanja* pjesama (fizičko vaspitanje $M=2,39$, srpski jezik $M=2,30$, likovna kultura $M=2,25$, poznavanje prirode i društva $M=2,25$), zatim *slušanje muzike* (likovna kultura, fizičko vaspitanje, priroda i društvo, srpski jezik) i *muzičke igre* i *stvaralaštvo* (fizičko vaspitanje) dok je zastupljenost svih aktivnosti najmanja u nastavi matematike. Treba napomenuti da je moguća integracija muzičkih aktivnosti i sa nastavom engleskog jezika (Павловић, 2014) u praksi često zastupljena kroz pjevanje pjesama (Stošić, 2008a).

Razlike u procjenama s obzirom na socio-pedagoška obilježja učitelja – radno iskustvo, stepen stručne spretnosti, sredina i razred kojem se odvija vaspitno-obrazovni proces

Zanimala nas je i moguća povezanost primjene muzičkih aktivnosti sa radnim iskustvom učitelja. Radno iskustvo nastavnika smo strukturirali u tri kategorije. Kategorije obuhvataju nastavnike koji imaju radno iskustvo do 5 godina, od 6 do 15 i 16 i više godina. Kriterij za ovakvu strukturu našli smo u sličnim istraživanjima koja govore o značajnim razlikama koje su dobijene upravo zbog ovakve distribucije radnog staža. Rezultate ovog dijela testiranja hipoteze prikazaćemo kroz deskriptivnu statistiku, (Tabela 3), jednofaktorsku analizu varijanse (Tabela 4) i Post hoc test postupak, (Tabela 5).

Tabela 3

Procjena učitelja o stepenu integracije muzičkih aktivnosti s obzirom na radno iskustvo (deskriptivna statistika)

	Varijable	N	M	SD
Pjevanje	Do 5 godina	41	12,05	3,19
	Od 6 do 15 godina	40	13,93	2,87
	16 i više godina	41	14,05	3,04
	Total	122	13,34	3,15
Slušanje muzike	Do 5 godina	41	11,88	3,69
	Od 6 do 15 godina	40	13,40	3,35
	16 i više godina	41	12,66	4,29
	Total	122	12,64	3,82
Muzičke igre	Do 5 godina	41	10,39	2,98
	Od 6 do 15 godina	40	11,30	3,97
	16 i više godina	41	11,05	4,08
	Total	122	10,91	3,70
Stvaralaštvo	Do 5 godina	41	10,71	3,74
	Od 6 do 15 godina	40	11,25	3,97
	16 i više godina	41	10,76	4,03
	Total	122	10,90	3,89
Sviranje	Do 5 godina	41	8,95	3,51
	Od 6 do 15 godina	40	10,33	3,79
	16 i više godina	41	9,15	3,98
	Total	122	9,47	3,78

Deskriptivna statistika (Tabela 3) po- ža (M=13,93) i ispitanici sa više od 16 kazuje da više skorove ostvaruju učitelji godina radnog staža (M=14,05) u od- sa dužim radnim stažom posebno u aktiv- nosu na učitelje koji rade do 5 godina nosti *pjevanja*, 6-15 godina radnog sta- (M=12,05).

Tabela 4

Procjena nastavnika o stepenu integracije muzičkih aktivnosti s obzirom na radno iskustvo. Jednofaktorska analiza varijanse

	Varijable	df	F	p
Pjevanje	Međugrupna varijansa	2		
	Unutargrupna varijansa	119		
	Total	121	5,56	0,00

Slušanje muzike	Međugrupna varijansa	2		
	Unutargrupna varijansa	119		
	Total	121	1,62	0,20
Muzičke igre	Međugrupna varijansa	2		
	Unutargrupna varijansa	119		
	Total	121	0,65	0,52
Stvaralaštvo	Međugrupna varijansa	2		
	Unutargrupna varijansa	119		
	Total	121	0,4	0,78
Sviranje	Međugrupna varijansa	2		
	Unutargrupna varijansa	119		
	Total	121	1,57	0,21

U testiranju dužine radnog iskustva sa testom smo dobili podatak da postoji stepenom primjene muzičkih aktivnosti u statistički značajna razlika između grupa u razrednoj nastavi primjenjena je analiza odnosu na staž. Post hok postupkom morvarijanse ANOVA. Rezultati ukazuju da ćemo dobiti tačan podatak između kojih je međugrupna varijansa statistički značajna samo za aktivnost *pjevanja*. Dobi- grupu postoji razlika i da li je razlika sta- tički značajna. Rezultate predstavljamo- je sta- u Tabeli 5. tistički značajan na nivou $p < 0,01$. Ovim

Tabela 5

Značajnost razlika s obzirom na staž učitelja (Post-hok test)

	Grupa	Grupa	p
Pjevanje pjesama	do 5 godina	od 6 do 15 godina	0,01**
		16 godina i više	0,01**
	od 6 do 15 godina	do 5 godina	0,01**
		16 godina i više	0,85
	16 godina i više	do 5 godina	0,01**
		od 6 do 15 godina	0,85

D. Ratković: INTEGRACIJA MUZIČKIH AKTIVNOSTI U RAZREDNOJ NASTAVI

Slušanje muzike	do 5 godina	od 6 do 15 godina	0,07
		16 godina i više	0,35
	od 6 do 15 godina	do 5 godina	0,07
		16 godina i više	0,38
	16 godina i više	do 5 godina	0,35
		od 6 do 15 godina	0,38
Muzičke igre	do 5 godina	od 6 do 15 godina	0,27
		16 godina i više	0,42
	od 6 do 15 godina	do 5 godina	0,27
		16 godina i više	0,76
	16 godina i više	do 5 godina	0,42
		od 6 do 15 godina	0,76
Stvaralaštvo	do 5 godina	od 6 do 15 godina	0,53
		16 godina i više	0,95
	od 6 do 15 godina	do 5 godina	0,53
		16 godina i više	0,57
	16 godina i više	do 5 godina	0,95
		od 6 do 15 godina	0,57
Sviranje	do 5 godina	od 6 do 15 godina	0,10
		16 godina i više	0,81
	od 6 do 15 godina	do 5 godina	0,10
		16 godina i više	0,16
	16 godina i više	do 5 godina	0,81
		od 6 do 15 godina	0,16

Napomena: *statistički značajno na nivou 0,05; ** statistički značajno na nivou 0,01

Ova tabela pokazuje da postoje statistički značajne razlike između grupa kada je u pitanju radno iskustvo nastavnika. Post-hoc analiza pokazuje da je ta razlika statistički značajna između dvije grupe nastavnika. Razlika postoji između grupe učitelja koja radi 5 godina i učitelja koji rade 16 godina i više kao i grupe koja radi od 6 do 16 god. $p < 0,01$ (Tabela 3). Ova analiza ide u prilog tvrdnji da nastavnici sa više radnog iskustva vide pjevanje kao "tradicionalno" najdominantniju muzičku integrativnu aktivnosti u pred-

metima razredne nastave. Jednostavnije rečeno, nastavnici sa dužim radnim stažom u većoj mjeri koriste pjevanje kao aktivnost koju mogu primijeniti i u okviru drugih predmeta razredne nastave. Dakle, radno iskustvo utiče na stepen primjene integracije kada je u pitanju aktivnost pjevanja. Kada je u pitanju stepen stručne spreme učitelja nismo našli statističke značajne razlike u procjenama. Takođe nema ni razlike kada je u pitanju razred u kojem učitelji rade mada smo očekivali da će nastavnici koji rade u prvom razredu više

vrednovati aspekte integracije s obzirom na uzrast, prirodu dječijeg razvoja i preporuke koje daje Nastavni plan i program za prvi razred osnovne škole u Republici Srpskoj.

Zaključak

Analizirana literatura ukazuje na činjenicu da muzička kultura kao nastavni predmet svojim specifičnim sadržajima i aktivnostima u sadejstvu sa sadržajima drugih predmeta nudi mogućnost pozitivnog integrativnog povezivanja u okviru oblasti predmeta razredne nastave na iskustven način u modalitetu integrativne tematske nastave. Dakle, danas se ne postavljaju više pitanja da li današnja nastava muzičke kulture, škola u cjelini i učitelj kao aktivni sudionik u tom procesu mogu uticati na razvoj cjelovite kompletne ličnosti već *kako* ostvariti te ciljeve? Jedan od načina ostvarivanja tog cilja je i izgrađivanje modaliteta povezivanja nastave muzičke kulture sa drugim predmetima te posmatranje muzičke kulture kao „kroskurikulumskog objedinitelja.“ Empirijski podaci istraživanja i potvrđene hipoteze pokazuju da nastavnici imaju pozitivne procjene o integraciji tj. primjeni muzičkih aktivnosti u okviru drugih predmeta razredne nastave ali prema procjenama nastavnika stepen primjene tih aktivnosti je sporadičan tj. nije posebno izražen. Od navedenih pet muzičkih aktivnosti, koja su ujedno i programska područja u nastavi muzičke kulture, najviše integrišu *pjevanje* a za-

tim *slušanje muzike*. Ostale tri aktivnosti *sviranje*, *stvaralaštvo* i *muzičke igre*, prema samoprocjenama učitelja manje su zastupljene u nastavi drugih predmeta. U takvim procjenama prednjače učitelji sa većim brojem godina radnog staža posebno kada je u pitanju aktivnost pjevanja. Kada je distribucija rezultata po predmetima u pitanju rezultati ukazuju na najčešću primjenu *muzičkih igara* u okviru fizičkog vaspitanja, *pjevanje u nastavi srpskog jezika i prirode i društva* dok je *slušanje muzike* najviše zastupljeno u nastavi *likovne kulture*. Ono što je interesantno je da učitelji najslabije procjenjuju integraciju muzičkih aktivnosti sa nastavom matematike mada savremena istraživanja govore o uticaju i mogućnosti povezivanja muzičkih aktivnosti sa nastavom matematike na osnovnoškolskom i predškolskom uzrastu. Ovo govori o potrebi stalne edukacije i stručnog usavršavanja učitelja u smislu bogaćenja saznanja ali i praćenja dostupne stručne literature. Na kraju, stiče se opšti utisak da teorija ipak ide jedan korak ispred nastavne prakse.

Literatura

- Akin, J. (1987). *Music makes a Difference*. Lafayette, California: Lafayette Arts and Science Foundation.
- Barry, H. N. (2008). The Role of Integrated Curriculum in *Journal of Music Teacher*, Vol. 18, No 1, MENC: The National Association for Music

- Education, 28–38, <http://jmte.sagepub.com>
- Begić-Šulentić, J. (2013). Mogućnosti interdisciplinarnog povezivanja nastave glazbe s neglazbenim predmetima. U zborniku: *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3. interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa, obrazovanje*. Zbornik radova sa Trećeg međunarodnog simpozija muzičkih pedagoga, (Ur.) Orbančić-Vidulin S., (str. 135-150). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
- Brewer, C. (2008). *Soundtracks for learning: Using music in the classroom*. Carmarthen, United Kingdom: Crown House Publishing.
- Дејић, М. и Михајловић, А. (2014). *Математичка даровитост*. Београд: Учитељски факултет.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Хаци-Јованчић, М. Н. (2012). *Уметност у општем образовању: функције и приступи настави*. Београд: Учитељски факултет и издавачка кућа Клетт.
- Habermejer, Š. (2001). *Prava muzika za vaše dete*. Čačak: Inter gradex trade.
- Hallam, S., Price, J. and Katsarau, G. (2002). The Effects of Background music on Primary School Pupils Task Performance, *Educational Studies*, Vol. 28 No 2, (111–122).
- Јањић, М. (2008). *Савремена настава говорне културе*. Нови Сад: ЗМАЈ.
- Јечменић, В. (2015). *Ја могу – корак напред: музичке активности и визуелни симболи у функцији подстицања развоја деце*. Београд: Креативни центар.
- Kamenov, E. (1996). Povezivanje književnosti sa drugim umetnostima u dečijem vrtiću. *Pedagoška stvarnost br. 3-4*, str. 196-204.
- Lee, A., (2014). Implementing character education program through music and integrated activities in early childhood settings in Taiwan. *International Journal of Music Education*, vol 34,3, 340– 351.
- Маричић, С. и Ћалић, М. (2015). Интеграција развоја математичких појмова и музичког васпитања у предшколском васпитању и образовању посредством песама за певање. *Годишњак Учитељског факултета у Врању, књига VI*, 317–326.
- Мирковић-Радош, К. (1996). *Психологија музике*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Наставни план и програм за основно образовање и васпитање* (2014). Бања Лука: Министарство просвете и културе Републике Српске.
- Павловић, Б, Сарајлић, Д. (2013). Обрада народног музичког стваралаштва у млађим разредима основне школе по моделу инте-

- гративне наставе. *Зборник радова*, 16/15, Ужице: Универзитет у Крагујевцу, Учитељски факултет у Ужицу, 275–290.
- Павловић, Б. (2014). Заступљеност и анализа музичких садржаја у настави енглеског језика за први разред основне школе. Лепосавић: *Зборник радова Учитељског факултета* 8, 217–230.
- Pedagoška enciklopedija 1* (1989). (Ur.). Nikola Potkonjak i Petar Šimleša. Beograd: Suizdavači Zavod za udzbenike i nastavna sredstva, Školska knjiga i Sour Svjetlost.
- Ratković, D. (2016). Stavovi nastavnika o preprekama u integrisanju muzičkih aktivnosti u razrednoj nastavi / Opinions of Teachers on Obstacles in Integrating Music Activities in Class Teaching (Primary School). U Mednarodna konferenca *EDUvision 2016 Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij*, Modern approaches and challenges / sodobni pristopi in izzivi (str. 1118–1131). Ljubljana 1.–3. decembar 2016. El. Zbornik prispevkov, (ed. Orel M). El. knjiga. – Polhov Gradec: EDUvision. Dostupno na: <http://www.eduvision.si/>
- Russell - Bowie, D. (2009). Syntegration or Disintegration? Models of Integrating the Arts Across the Primary Curriculum. *International Journal of Education & the Arts*, Vol. 10, No. 28. Dostupno na: <http://www.ijea.org/>
- Савић, Ј. (2018). Повезаност математичких и музичких садржаја у нижим разредима основне школе. *Иновације у настави*, XXXI, 2018/3, 124–139.
- Song, A. Capraro, M. and Tillman, D. (2013). Elementary Teachers Integrate Music Activities into Regular Mathematics Lessons: Effects on Students' Mathematical Abilities, *Journal for Learning through the Arts*, 9(1). Dostupno na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018326.pdf>
- Song, A. and Tillman D. (2015). Music activities as a meaningful context for teaching elementary students mathematics: a quasi-experiment time series design with random assigned control group, *European Journal of Science and Mathematics Education*, Vol. 3, No. 1, 45–60.
- Song, A. and Kulm O. G. (2008). The Effects of a Music Composition Activity on Chinese Students' Attitudes and Beliefs towards Mathematics: An Exploratory Study, *Journal of Mathematics Education*, Vol. 1, No. 1, 96–113.
- Станковић-Јанковић, Т. (2012). *Учење учења и емоције у настави*. Бања Лука: Арт-принт.
- Stošić, A. (2008a). Polifunkcionalnost pesme u nastavi muzičke kulture. *Pedagogija*, 63 (1). Beograd, 62–74.
- Стошић, А. (2008б). Песма-спона у интегративном приступу наставе

музичке културе, српског језика и књижевности за децу. У *Књижевност за децу у науци и настави 3*, (стр. 392–402). Универзитет у Крагујевцу – Педагошки факултет у Јагодини.

Darko Ratkovic

INTEGRATION OF MUSICAL ACTIVITIES IN JUNIOR GRADE EDUCATION

Summary

Стошић, А. (2009). Улога и функционалност повезивања књижевности за децу и музике у наставним и ваннаставним активностима. У *Савремени тренутак књижевности за децу у настави и науци, књига резимеа* (стр. 486–497). Врање: Учитељски факултет и Центар за научно истраживачки рад.

Стојановић, Г. (2010а). *Музичка култура, приручник за наставнике за други разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Vanja Luka: TT-Centar.

Здравковић, В. (2017). Ставови учитеља и студената о интегративном приступу као фактору успешне музичке наставе у основној школи. *Годишњак педагошког факултета у Врању, књига VIII, 1/2017*, 333–342.

This non-experimental empirical research aims at examining junior grade teachers' attitudes and evaluations on the kind and extent of integration of musical activities with other subjects in junior grade education. A specially designed SPIMA scale ($\alpha=0.80$) regarding evaluation of possibilities of integration of musical activities in junior grade education is applied on a representative sample of 122 junior grade teachers. The differences in influence of socio-demographic variables on the aforementioned evaluations are examined using the t-test for independent samples and the one-way analysis of variance test (ANOVA), with the data being processed using the SPSS 19.0 statistical software for Windows. With regard to five activities listed, the results show that, when Music classes are concerned, teachers resort to singing and then listening to music. Other three activities (playing an instrument, music creativity, and musical games) are not sufficiently represented. Thus, the activity of singing is most frequently integrated by the most experienced teachers. In terms of distribution of activities along subjects, musical games are widely applied in Physical Education classes, singing is favoured in Serbian and Science classes, whereas listening to music is preferred in Art classes. The least extent of integration is achieved in Mathematics classes.

Key words: integration, musical activities, Music classes, interdisciplinarity.

Дарко Раткович

ИНТЕГРАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КЛАССНОМ ОБУЧЕНИИ

Резюме

Цель эмпирического исследования было изучение отношения и оценок учителей о типе и степени интеграции музыкальной деятельности с другими предметами в классе обучения. На подходе выборке из 122 учителей, работающих в классе, применяется специально разработанный скалер оценки о возможностях и применению интеграции музыкальной деятельности в классном обучении SPIMA ($\alpha=0,80$). Разница во влиянии социо-демографических переменных на вышеприведенные оценки учителей, была проверена с помощью *t*-теста для независимых выборок и однофакторного дисперсионного ана-

лиза (ANOVA). Данные обрабатываются с использованием статистического программного обеспечения SPSS 19,0 для Windows. Результаты исследования показывают, что преподаватели пяти музыкальных занятий в преподавании музыкальной культуры, в основном объединяют пение, а затем слушание музыки. Три других вида деятельности (игра, творчество, музыкальные игры) не представлены преимущественно. Было отмечено что учителя с наибольшим опытом работы в основном интегрируют певческую деятельность. Когда речь идет о распределении предметов, результат указывать на наиболее распространенное применение музыкальных игр в физическом воспитании, пение в сербском языке, а также природы и общества, а прослушивание музыки в основном представлено в преподавании изобразительного искусства. Наименьшая степень интеграции была достигнута с математическим образованием.

Ключевые слова: интеграция, музыкальная деятельность, музыкальная культура, междисциплинарность

