



УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
МЕТОДИКА НАСТАВЕ

**ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП У  
РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА МУЗИЧКЕ  
КУЛТУРЕ У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ**

**Интегративни модел обраде  
дечјих народних игара са певањем**

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Ментор  
Проф. др Слађана Зуковић

Кандидат  
Александар Стојадиновић

Нови Сад, 2017. године

**УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**

**KLJUČNA DOKUMENTACIJSKA INFORMACIJA**

Redni broj: RBR	
Identifikacioni broj: IBR	
Tip dokumentacije: TD	Monografska dokumentacija
Tip zapisa: TZ	Tekstualni štampani materijal
Vrsta rada (dipl., mag., dokt.): VR	Doktorska disertacija
Ime i prezime autora: AU	Aleksandar Stojadinović
Mentor (titula, ime, prezime, zvanje): MN	Prof. dr Slađana Zuković, vanredni profesor, Filozofski fakultet u Novom Sadu
Naslov rada: NR	INTEGRATIVNI PRISTUP U REALIZACIJI SADRŽAJA MUZIČKE KULTURE U RAZREDNOJ NASTAVI Integrativni model obrade dečjih narodnih igara sa pevanjem
Jezik publikacije: JP	Srpski
Jezik izvoda: JI	Srpski jezik i engleski jezik
Zemlja publikovanja: ZP	Republika Srbija
Uže geografsko područje: UGP	Novi Sad AP Vojvodina
Godina: GO	2017.
Izdavač: IZ	autorski reprint
Mesto i adresa: MA	Dr Zorana Đinđića 2, 21000 Novi Sad, Srbija

Fizički opis rada: FO	broj poglavlja: 7, stranica: 300, slika: 10, tabela: 24, referenci: 163, priloga: 7
Naučna oblast: NO	Pedagogija
Naučna disciplina: ND	Metodika nastave
Predmetna odrednica, ključne reči: PO	Integrativna nastava, Muzička kultura, Fizičko vaspitanje, nastavni sadržaji dečje narodne igre sa pevanjem, učenici, učitelj
UDK	371.3::796.13+78-053.5
Čuva se: ČU	Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski Fakultet, Centralna Biblioteka
Važna napomena: VN	
Izvod: IZ	Rad je usmeren na sagledavanje metodičkih mogućnosti primene integracije u nastavi predmeta Muzička kultura. Preciznije rečeno, cilj rada je procena efikasnosti primene integrativnog pristupa u obradi nastavnih sadržaja dečje narodne igre sa pevanjem, sa aspekta pripreme, realizacije i efekata u nastavnom procesu, posebno kad je reč o postignućima učenika u pogledu nivoa razvijenosti osećaja za muzički ritam i koordinacije, kao i mišljenja učitelja o prednostima i nedostacima primene integrativnog modela u vaspitno-obrazovnom procesu. Svrha rada, jeste eksperimentalna provera primene integrativnog pristupa u realizaciji sadržaja dečje narodne igre sa pevanjem u funkciji podsticanja razvoja muzičkog ritma i koordinacije kod učenika mlađeg školskog uzrasta. Merenja koja su rađena u dva različita vremenska perioda (inicijalni i finalni test) u eksperimentalnoj i kontrolnoj grupi, omogućila su utvrđivanje napredka učenika u nivou razvijenosti osećaja za muzički ritam i koordinacije kod učenika eksperimentalne grupe. Rezultati su pokazali da eksperimentalni program ne utiče različito na nivo razvijenosti osećaja za muzički ritam, ali da utiče različito na nivo razvijenosti

	koordinacije kod učenika različitog pola. Nakon realizacije eksperimentalnog programa učitelji eksperimentalne i kontrolne grupe izneli su pozitivna mišljenja u pogledu primene integrativnog pristupa nastavnih sadržaja dečje narodne igre sa pevanjem.
Datum prihvatanja teme od strane NN veća: DP	11.09.2015.
Datum odbrane: DO	
Članovi komisije: (ime i prezime / titula / zvanje / naziv organizacije / status) KO	predsednik: prof. dr Olivera Gajić, redovni profesor, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu  član: prof. dr Branko Krsmanović, redovni profesor, Fakultet za sport i fizičko vaspitanje, Univerzitet u Novom Sadu  mentor: prof. dr Slađana Zuković, vanredni profesor, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu

University of Novi Sad  
Key word documentation

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	PhD Thesis
Author: AU	Aleksandar Stojadinović
Mentor: MN	Slađana Zuković, Ph.D., an associate professor, Faculty of Philosophy in Novi Sad
Title: TI	<b>An Integrative Approach to Implementing Music Culture Contents in Lower Primary School Level Teaching - grades 1-4</b> Integrative model of working on children's folk dances accompanied by singing
Language of text: LT	Serbian
Language of abstract: LA	English and serbian
Country of publication: CP	Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Novi Sad, Autonomous Province of Vojvodina
Publication year: PY	2017
Publisher: PU	Authorial reprint
Publication place: PP	Dr Zorana Đinđića 2, 21000 Novi Sad, Serbia

Physical description: PD	number of chapters: 7, pages: 300, photos: 10, tables: 24, references: 163, appendixes: 7
Scientific field SF	Pedagogy
Scientific discipline SD	Methodology of Teaching
Subject, Key words SKW	Integrative teaching , Music culture, Physical Education, teaching contents of children's folk dances accompanied by singing, students, teacher
UC	371.3::796.13+78-053.5
Holding data: HD	University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Central Library
Note: N	
Abstract: AB	The paper focuses on methodical possibilities of using integration in teaching the subject of Music culture. More specifically, the aim of the paper is to evaluate the efficiency of using integrative approach in working on the teaching content of children's folk dances accompanied by singing from the aspect of preparation, implementation and outcomes in teaching process, particularly when it comes to students' achievements relating to the level of sense of musical rhythm and coordination development, as well as teachers' opinions on advantages and disadvantages of using integrative model in the process of education. The aim of this paper is experimental verification of implementing integrative approach to children's folk dances accompanied by singing in function of encouraging musical rhythm and coordination development in students of lower classes in primary school. The measurements performed in two different times (initial test and final test) made it possible to establish students' progress relating to their sense of musical rhythm and coordination development. The results showed that the experimental programme did not affect differently the level of sense of musical rhythm development, but it did affect differently the

	level of coordination development in students of different sex. After experimental programme implementation teachers from experimental and control group expressed their positive opinions regarding the use of integrative approach to the teaching contents of children's folk dances accompanied by singing.
Accepted on Scientific Board on: AS	11.09.2015.
Defended: DE	
Thesis Defend Board: DB	<p>President: Olivera Gajić, Ph. D., a full professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad</p> <p>Member: Branko Krsmanović, Ph. D., a full professor, Faculty of Sport and Physical Education, University of Novi Sad</p> <p>Mentor : Slađana Zuković, Ph. D., an associate professor, Faculty of Philosophy in Novi Sad</p>

## Резиме

### **ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП У РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА МУЗИЧКЕ КУЛТУРЕ У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ (Интегративни модел обраде дечјих народних игара са певањем)**

Сврха овог рада јесте експериментална провера примене интегративног приступа дечјим народним играма са певањем у функцији подстицања развоја музичког ритма и координације код ученика млађег основношколског узраста. Циљ рада је процена ефикасности примене интегративног приступа у обради наставних садржаја дечје народне игре са певањем, са аспекта припреме, реализације и ефеката у наставном процесу, посебно кад је реч о постигнућима ученика у погледу нивоа развијености осећаја за музички ритам и координације, као и мишљења учитеља о предностима и недостацима примене интегративног модела у васпитно-образовном процесу.

Теоријски оквир истраживања усмерен је на сагледавање појмовног одређења, теоријских полазишта и утемељења, историјске перспективе развоја, планирање и организацију рада интегративне наставе. Сагледане су методичке могућности примене интеграције у настави предмета Музичка култура на основу објављених методичких радова који разматрају проблематику примене интегративне наставе у реализацији музичких садржаја. Такође, сагледане су дечје народне игре са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање, као један од примера који показује да су истородни садржаји присутни у два наставна предмета. Посебно су истакнуте интегративне могућности садржаја наставних предмета у обради дечјих народних игара са певањем у разредној настави, као и интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање. У оквиру овог поглавља истакнута је и улога учитеља у реализацији дечјих народних игара са певањем интегративним приступом.

Емпиријски део рада посвећен је методолошким карактеристикама истраживања. Предмет истраживања је интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у разредној настави. Овако постављен предмет истраживања усмерен је на експерименталну



проверу и евалуацију интеграције програмских садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање у функцији подстицања развоја музичког ритма и координације код ученика првог циклуса основног образовања и васпитања, односно ученика млађег основношколског узраста. Како би се утврдило да ли постоји узрочно-последична веза између примене експерименталног програма и нивоа развоја музичког ритма и координације код ученика, коришћен је експеримент са паралелним групама. Мерења која су урађена у два различита временска тренутка (иницијални тест и финални тест) омогућила су да се утврди напредак ученика у нивоу развоја осећаја за музички ритам и координације код ученика. Ради прикупљања података, у истраживању су коришћени следећи инструменти: Тест процене развијености осећаја за музички ритам и Тест процене способности координације (еквивалентна форма на иницијалном и финалном тестирању), Протокол за посматрање и евалуацију часа и Упитник за учитеље. У истраживању су учествовали учитељи и ученици другог разреда основне школе на територији града Враћа. Укупан број учитеља који је учествовао у истраживању је 8 и то 4 учитеља (експериментална група) из ОШ „Јован Јовановић Змај“, и 4 учитеља (контролна група) из ОШ „Вук Караџић“. Укупан број ученика који је учествовао у истраживању је 173, док број који је ушао у поређење резултата истраживања је 162 ученика. Експерименталну групу чинило је 80 ученика (40 дечака и 40 девојчица) из четири одељења ОШ „Јован Јовановић Змај“, док је контролну групу чинило 82 ученика (40 дечака и 42 девојчице) из четири одељења ОШ „Вук Караџић“.

Анализом резултата истраживања, потврђено је да се интегративним моделом могу обрадити наставни садржаји дечје народне игре са певањем. Анализа Протокола за посматрање и евалуацију часа показала је највеће разлике између посматраних часова контролне и експерименталне групе у реализацији образовних и функционалних задатака, методама рада, структури наставног часа, повезивање наставних садржаја између предмета, подстицају ученика на часу од стране учитеља, као и разумевања онога што се дешава на часу од стране ученика. Резултати добијени у овом истраживању показују да су ученици експерименталне групе, након примене експерименталног програма, постигли боље резултате на финалном тесту развијености осећаја за музички ритам и координацију од ученика контролне групе. Такође, резултати су показали да експериментални програм не утиче различито на ниво развијености осећаја за музички ритам, али да утиче

различно на ниво развијености координације код ученика различитог пола. Након реализације експерименталног програма учитељи експерименталне и контролне групе изнели су своја мишљења у погледу примене интегративног приступа наставних садржаја дечје народне игре са певањем. На основу одговора које су учитељи дали у упитнику, можемо да закључимо да учитељи имају позитивно мишљење по наведеном питању.

Интерпретација добијених резултата, заокружена је закључним разматрањем и педагошким импликацијама насталим као резултат синтезе теоријских оквира и резултата истраживања.

На самом крају рада истакнут је значај истраживања за теорију и праксу са педагошког аспекта, аспекта музичког и физичког образовања и аспекта друштвеног значаја.

*Кључне речи:* Интегративна настава, Музичка култура, Физичко васпитање, наставни садржаји дечје народне игре са певањем, ученици, учитељ.

## **Abstract**

### **AN INTEGRATIVE APPROACH TO IMPLEMENTING MUSIC CULTURE CONTENTS IN LOWER PRIMARY SCHOOL LEVEL TEACHING – GRADES 1-4 (Integrative model of working on children’s folk dances accompanied by singing)**

The aim of this paper is experimental verification of implementing integrative approach to children’s folk dances accompanied by singing in function of encouraging musical rhythm and coordination development in younger students of lower classes in primary school. The aim of the work is to evaluate the efficiency of using integrative approach in working on the teaching content of children’s folk dances accompanied by singing from the aspect of preparation, implementation and outcomes in teaching process, particularly when it comes to students’ achievements relating to the level of sense of musical rhythm and coordination development, as well as teachers’ opinions on advantages and disadvantages of using integrative model in the process of education.

The theoretical framework of research is aimed at considering conceptual determination, theoretical starting points and foundations, historical development perspective, planning and organizing work of integrative teaching. Methodical possibilities of using integrative approach in teaching the subject of Music Culture have been considered based on published methodical works which examine the issue of using integrative teaching in music contents implementation. In addition, children’s folk dances accompanied by singing have been examined in teaching the subjects of Music Culture and Physical Education as some of the examples showing that homogeneous contents are present in two subjects. The integrative possibilities of the above mentioned subjects’ contents when working on children’s folk dances accompanied by singing have been particularly highlighted, as well as the integrative approach to children’s folk dances accompanied by singing in Music Culture and Physical Education teaching. Within this section the teacher’s role and his/her use of integrative approach in the process of implementing children’s folk dances accompanied by singing have been emphasized.

The empirical part of the paper is dedicated to methodological characteristics of the research. The subject of the research is integrative approach to children’s folk dances accompanied by singing in lower primary school level teaching (grades 1-4). The subject of

research stated in this way is directed at experimental verification and evaluation of contents integration of the subjects Music Culture and Physical Education with the aim of encouraging musical rhythm and coordination development in students of lower classes in primary school, namely the students of younger primary-school age. In order to establish whether there is a casual link between the use of experimental programme and the level of musical rhythm and coordination development in students, the experiment with parallel groups was done. The measurements performed in two different times (initial test and final test) made it possible to establish students' progress relating to their sense of musical rhythm and coordination development. In order to collect data, the following instruments were used: a sense of musical rhythm development evaluation test and coordination capacities evaluation test (equivalent form in initial and final testing), a Protocol for class observation and evaluation and a Questionnaire for teachers. The research involved teachers and second-grade students of primary school on the territory of the city of Vranje. The total number of teachers included in the research is 8, namely 4 teachers (experimental group) from primary school „Jovan Jovanovic Zmaj“, and 4 teachers (control group) from primary school „Vuk Karadzic“. The total number of students participating in the research is 173, whereas the number of students recognized in the comparison of research results is 162 students. The experimental group consisted of 80 students (40 boys and 40 girls) from four classes of primary school „Jovan Jovanovic Zmaj“, while the control group consisted of 82 students (40 boys and 42 girls) from four classes of primary school „Vuk Karadzic“.

The research analysis confirmed that the integrative model can be used to work on the teaching contents of children's folk dances accompanied by singing. The analysis of the Protocol for class observation and evaluation showed biggest differences among observed classes in control and experimental group in fulfilling educational and functional tasks, work methods, structure of class, connecting teaching contents among subjects, encouraging students in class by teachers as well as students' understanding of what is happening in class. The results obtained in the research showed that the students in experimental group, after implementing experimental programme, achieved better results in the final test of sense of musical rhythm and coordination development than the students in control group. Also, the results showed that the experimental programme did not affect differently the level of sense of musical rhythm development, but it did affect differently the level of coordination development in students of different sex. After experimental programme implementation teachers from experimental and control group

expressed their opinions regarding the use of integrative approach to the teaching contents of children's folk dances accompanied by singing. Based on the responses the teachers gave in the questionnaire, it can be concluded that they have positive opinion on this matter.

The interpretation of obtained results is completed by final considerations and pedagogical implications that resulted from the synthesis of theoretical framework and research results.

The very end of the paper underlines the significance of the research for both theory and practice from the pedagogical aspect, from the aspect of musical and physical education and from the aspect of social relevance.

*Key words:* Integrative teaching, Music Culture, Physical Education, teaching contents of children's folk dances accompanied by singing, students, teacher

## САДРЖАЈ

УВОД.....	6
-----------	---

### I ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

1. КОНЦЕПЦИЈА ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ.....	11
1.1. Појмовно одређење интегративне наставе.....	11
1.2. Историјски развој интегративне наставе .....	15
1.3. Теоријска полазишта интегративне наставе .....	20
2. ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКИ АСПЕКТИ ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ.....	25
2.1. Основни елементи интегративне наставе .....	25
2.2. Облици и ниво интегративне наставе.....	27
2.3. Организација интегративне наставе .....	31
2.4. Тематско планирање интегративне наставе.....	35
2.5. Примери тематског планирања у разредној настави .....	37
3. МЕТОДИЧКЕ МОГУЋНОСТИ ПРИМЕНЕ ИНТЕГРАЦИЈЕ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА МУЗИЧКА КУЛТУРА.....	40
4. ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА МУЗИЧКА КУЛТУРА.....	50
4.1. Циљеви и задаци предмета Музичка култура у првом циклусу основне општеобразовне школе .....	50
4.2. Циљ и задаци рада на дечјим народним играма са певањем.....	51
4.3. Значај дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура.....	52
4.4. Класификација народних игара.....	54
4.5. Дечје народне игре са певањем у наставном програму за предмет Музичка култура .....	55
4.6. Избор дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура.....	58

4.7. Методски поступак обраде дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура.....	59
4.8. Примена дидактичких принципа и метода у обради дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура .....	61
4.9. Анализа уџбеничке литературе за наставни предмет Музичка култура у првом циклусу основне општеобразовне школе .....	63
<b>5. ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ.....</b>	<b>67</b>
5.1. Циљеви и задаци предмета Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе .....	67
5.2. Значај дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање .....	68
5.3. Дечје народне игре са певањем у наставном програму за предмет Физичко васпитање .....	70
5.4. Избор дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање .....	72
5.5. Методски поступак обраде дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање .....	73
5.6. Примена дидактичких принципа и метода при обучавању дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање .....	75
5.7. Облици у којима се изводе дечје народне игре са певањем.....	77
5.8. Елементи технике извођења дечјих народних игара са певањем .....	78
5.9. Анализа приручника за учитеље за наставни предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе .....	80
<b>6. ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП У РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ .....</b>	<b>84</b>
6.1. Интегративне могућности садржаја наставних предмета у обради дечјих народних игара са певањем у разредној настави.....	84
6.2. Интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање.....	90
6.3. Улога учитеља у реализацији дечјих народних игара са певањем интегративним приступом.....	95

## **II МЕТОДОЛОШКЕ ОСНОВЕ ИСТРАЖИВАЊА**

1. ЗНАЧАЈ ИСТРАЖИВАЊА.....	101
2. ДОСАДАШЊА ИСТРАЖИВАЊА .....	102
3. ПРЕДМЕТ И ПРОБЛЕМ ИСТРАЖИВАЊА.....	104
4. ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА .....	104
5. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА .....	106
6. ДЕФИНИСАЊЕ ВАРИЈАБЛИ ИСТРАЖИВАЊА.....	107
7. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА.....	108
8. ТЕХНИКЕ И ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА.....	109
9. УЗОРАК ИСТРАЖИВАЊА.....	117
10. НАЧИН ПРИКУПЉАЊА И ОБРАДА ПОДАКА .....	119
11. ПРОЦЕДУРЕ ИСТРАЖИВАЊА – ОРГАНИЗАЦИЈА И ТОК ЕКСПЕРИМЕНТА.....	120
12. КАЛЕНДАР ИСТРАЖИВАЊА.....	121

## **III АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА**

1. ПРИПРЕМА И ОРГАНИЗАЦИЈА ЧАСОВА У ОКВИРУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА.....	124
2. АНАЛИЗА ПРОТОКОЛА ЗА ПОСМАТРАЊЕ И ЕВАЛУАЦИЈУ ЧАСОВА .....	133
2.1. Дидактичко-методичка обележја часа.....	133
2.2. Структура наставног часа .....	136
2.3. Активности учитеља и ученика на часу.....	137
3. ЕФЕКТИ ПРИМЕНЕ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА НА НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА .....	140
3.1. Упоредни приказ иницијалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи .....	140
3.2. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у контролној групи .....	142
3.3. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној групи .....	144
3.4. Упоредни приказ финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи .....	146
3.5. Анализа разлика између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености осећаја за музички ритам уз отклоњен утицај иницијалног мерења .....	148



4. ЕФЕКТИ ПРИМЕНЕ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА НА НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА .....	151
4.1. Упоредни приказ иницијалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној и контролној групи .....	151
4.2. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености координације у контролној групи .....	152
4.3. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној групи .....	153
4.4. Упоредни приказ финалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној и контролној групи .....	155
4.5. Анализа разлика између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености координације уз отклоњен утицај иницијалног мерења .....	156
5. НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ ЗАВИСНО ОД ПОЛА ИСПИТАНИКА НА ИНИЦИЈАЛНОМ И ФИНАЛНОМ МЕРЕЊУ .....	158
5.1. Иницијално мерење нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол .....	158
5.2. Финално мерење нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол .....	161
5.3. Анализа полних разлика између два мерења контролне и експерименталне групе на тесту за процену осећаја за музички ритам.....	164
6. НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ КООРДИНАЦИЈЕ ЗАВИСНО ОД ПОЛА ИСПИТАНИКА НА ИНИЦИЈАЛНОМ И ФИНАЛНОМ МЕРЕЊУ .....	167
6.1. Иницијално мерење нивоа развијености координације у односу на пол.....	167
6.2. Финално мерење нивоа развијености координације у односу на пол.....	169
6.3. Анализа полних разлика између два мерења контролне и експерименталне групе на тесту за процену координације.....	171
7. МИШЉЕЊЕ УЧИТЕЉА О ПРИМЕНИ ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ У РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ.....	173
<b>IV ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА И ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ</b>	
ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА .....	181
ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ .....	187
ЗНАЧАЈ ИСТРАЖИВАЊА ЗА ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ .....	191
<b>V ЛИТЕРАТУРА.....</b>	192

## VI ПРИЛОЗИ

ПРИЛОГ 1. ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА .....	206
ПРИЛОГ 1.1. ТЕСТ ЗА ПРОЦЕНУ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА .....	206
ПРИЛОГ 1.2. ТЕСТ ЗА ПРОЦЕНУ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА.....	214
ПРИЛОГ 1.3. МЕРНА ЛИСТА ИСПИТАНИКА – ПРОЦЕНА ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА .....	219
ПРИЛОГ 1.4. МЕРНА ЛИСТА ИСПИТАНИКА – ПРОЦЕНА КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА.....	220
ПРИЛОГ 1.5. ПОУЗДАНОСТ ТЕСТА ЗА ПРОЦЕНУ ОСЕЋАЈА МУЗИЧКОГ РИТМА КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА.....	221
ПРИЛОГ 1.6. ПОУЗДАНОСТ ТЕСТА ЗА ПРОЦЕНУ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА.....	222
ПРИЛОГ 1.7. ПРОТОКОЛ ЗА ПОСМАТРАЊЕ И ЕВАЛУАЦИЈУ НАСТАВНОГ ЧАСА.....	223
ПРИЛОГ 1.8. УПИТНИК ЗА УЧИТЕЉЕ.....	229
ПРИЛОГ 2. ПРИПРЕМЕ ЧАСОВА РЕАЛИЗОВАНИХ ТОКОМ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА.....	234
ПРИЛОГ 3. НОТНИ ПРИМЕРИ ПЕСАМА СА ТЕКСТОМ.....	280
ПРИЛОГ 4. ЛИТЕРАРНИ ТЕКСТОВИ ПЕСАМА ПРИЛАГОЂЕНИ МУЗИЧКОЈ ФОРМИ ПЕСМЕ .....	289
ПРИЛОГ 5. ОЗВУЧАВАЊЕ ПЕСМЕ ПОКРЕТИМА РУКУ .....	293
ПРИЛОГ 6. СЛИКОВИТЕ НОТЕ СА РИТМИЧКОМ ПРАТЊОМ ПЕСМЕ НА ДЕЧЈИМ РИТМИЧКИМ ИНСТРУМЕНТИМА .....	295
ПРИЛОГ 7. ПРИКАЗ ПРИМЕРА СЛИКА СА ЧАСОВА У ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОЈ ГРУПИ .....	297

## УВОД

У савременом образовању све више се тежи међудисциплинарном знању које се, између осталог, заснива на интегративним и синтетичким процесима. Један од циљева је и интегрисање знања на основу интердисциплинарних веза што би требало да допринесе целовитој визији и вишеаспектном гледању на проблеме и појаве у окружењу. Тако утемељено образовање подстицајно делује на раст креативног потенцијала код ученика. Улога интегративне наставе у тим процесима је веома значајна, јер могућност да се успешно остварује биће већа уколико се предметни садржаји ослободе претеране предметне диференцијације и крене ка интеграцији знања.

Интегративна настава је један од иновативних модела којим се врши међусобно повезивање наставних садржаја два или више наставних предмета. Овај модел наставе брише границе између различитих предмета. У интегративној настави остварују се смислене везе између сличних аспеката различитих дисциплина.

Интегративни начин сазнавања који у себи спаја искуство, системско мишљење и оригинални приступ проблему, тешко је остварити применом традиционалних наставних програма у којима је спроведена строга предметна диференцијација. Зато се све више истиче захтев за темељним променама у наставним програмима.

Ово посебно важи за савремену наставу предмета Музичка култура и Физичко васпитање, у чијим програмским оквирима налазимо истородне садржаје. С тим у вези, треба осигурати нове, савремене облике учења, а интегративно учење је један од њих. Узајамним интегративним повезивањем истородних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање може се реализовати велики број задатака у настави.

Дечје народне игре са певањем чине истородне садржаје предмета Музичка култура и Физичко васпитање у разредној настави. У садржајима ова два наставна предмета дечје народне игре са певањем заступљене су кроз најразличитије текстове, мелодије, играчке ритмове, покрете, кораке и различите извођачке облике. Спретност у простору, различити облици кретања, лепо држање тела уз правилно дисање при певању, неке су од важнијих вештина ученика у реализацији дечјих народних игара са певањем.

Ове игре са певањем које су до наших дана са толико љубави и пажње чуване у нашем народу, у настави Музичке културе и Физичког васпитања имају значајно место у васпитању младих генерација на чувању своје културне традиције, народних обичаја и националног ентитета.

Реализација дечјих народних игара са певањем на часовима Физичког васпитања често је условљена претходном обрадом текста и мелодије песме на часовима Музичке културе, а знања којима су ученици овладали на часовима Музичке културе користе за реализацију плесних структура у настави Физичког васпитања.

Полазећи од тога да је ученицима тешко да уче о дечјим народним играма са певањем на основу исцепканог, неповезаног и диференцираног знања, сматрали смо да би примена интегративне наставе могла да олакша ученицима стицање знања истородних садржаја. Како бисмо сазнали да ли је интеграцијски методички систем успешан у обради садржаја дечје народне игре са певањем, било је потребно урадити евалуацију тог методичког система.

На наредним странама покушали смо да одговоримо на следећа истраживачка питања: Да ли интегративни модел наставе даје боље резултате од класичних и стандардних наставних модела који се примењују за обраду наставних садржаја дечје народне игре са певањем? Да ли се интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем подстиче развој музичког ритма и координације код ученика млађег школског узраста? Каква су мишљења учитеља о примени интегративне наставе у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем?

Рад је конципиран у шест целина: Теоријски оквир истраживања, Методолошки оквир истраживања, Анализа и интерпретација резултата истраживања, Закључна разматрања и педагошке импликације, Литература и Прилози.

Теоријски оквир истраживања чини шест поглавља.

Прво поглавље које носи назив *Концепција интегративне наставе* усмерено је на појмовно одређење интегративне наставе, а сагледан је развој идеје о интеграцији наставе кроз историјску перспективу и релевантна теоријска полазишта.

Друго поглавље усмерено је на сагледавање *Дидактичко-методичких аспеката интегративне наставе* преко утврђивања основних елемената, облика и нивоа интегративне наставе. У овом поглављу пажња је усмерена на организацију рада

интегративне наставе која представља сасвим нови облик организације наставе, јер се у фокусу оваквог наставног модела налази тема или проблем више наставних предмета. Поред тога, детаљно је сагледано тематско планирање у оквиру кога се успостављају међупредметне везе између наставних садржаја и представљено идејно решење тематског плана у разредној настави.

Треће поглавље у фокус интересовања ставља *Методичке могућности примене интеграције у настави предмета Музичка култура*. У оквиру овог поглавља указано је на објављене методичке радове који осветљавају проблематику примене интегративне наставе у реализацији музичких садржаја.

Четврто поглавље посвећено је *Дечјим народним играма са певањем у настави предмета Музичка култура*. У овом поглављу сагледани су циљеви и задаци рада на дечјим народним играма са певањем, истакнут значај, одређено место које им припада у наставном програму, препоручен избор према музичким и играчким захтевима, приказан методски поступак обраде, предложена примена дидактичких принципа и метода у обради и извршена анализа уџбеничке литературе за садржаје дечје народне игре са певањем, све то у вези са наставом предмета Музичка култура.

Пето поглавље посвећено је *Дечјим народним играма са певањем у настави предмета Физичко васпитање*. У овом поглављу сагледани су циљеви и задаци предмета Физичко васпитање, значај, место у наставном програму, избор, методски поступак, дидактички принципи и методе, облици и елементи технике извођења при обучавању дечјих народних игара са певањем у настави Физичког васпитања. Такође, приказан је број и заступљеност дечјих народних игара са певањем у приручницима за учитеље за предмет Физичко васпитање у прва четири разреда основне општеобразовне школе.

Шесто поглавље у теоријском делу рада у фокус интересовања ставља *Интегративни приступ у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем*. Посебно су истакнуте интегративне могућности садржаја наставних предмета у обради дечјих народних игара са певањем у разредној настави, као и интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање. У оквиру овог поглавља истакнута је и улога учитеља у реализацији дечјих народних игара са певањем интегративним приступом.

Методолошки оквир истраживања садржи: значај истраживања, предмет и проблем истраживања, циљ и задаци истраживања, хипотезе, варијабле, методе, технике и инструменте, узорак истраживања, начин прикупљања и обрада података, процедуре истраживања – организација и ток експеримента и календар истраживања.

Анализа и интерпретација резултата истраживања вршена је према редоследу постављених истраживачких задатака. У том смислу, извршена је анализа припреме и организације часова у оквиру експерименталног програма, анализа протокола за посматрање и евалуацију часова, анализа ефеката примене експерименталног програма на ниво развијености осећаја за музички ритам и координацију код ученика, анализа утицаја експерименталног програма на ниво развијености осећаја за музички ритам и координације код ученика различитог пола, и анализа мишљења учитеља о примени интегративне наставе у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем.

Закључна разматрања и педагошке импликације чине синтезу теоријског и методолошког оквира истраживања. На основу резултата истраживања које смо добили извели смо закључке и поставили педагошке импликације које могу послужити за унапређење васпитно-образовне праксе. Резултати до којих се дошло у истраживању представљају полазишта за нека будућа истраживања, и покрећу многа нова питања и проблеме којима се треба бавити ради унапређења појединих сегмената у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање.

## **I ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА**

## 1. КОНЦЕПЦИЈА ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ

### 1.1. Појмовно одређење интегративне наставе

У релевантној стручној литератури идеја о интеграцији наставе означена је мноштвом синонима. Сви они описују различите облике наставе који имају важна заједничка својства. Тако се појам интегративна настава у литератури среће под различитим називима: концентрација наставе, корелација наставе, скупна настава, комплексна настава и интердисциплинарна настава.

Термин концентрација наставе јавља се међу првим појмовима, половином 19. века. У педагошкој литератури односи се на садржајно повезивање предмета или садржаја (Šimleša, 1969). Концентрација наставе има за циљ да одстрани лоше последице поделе наставе на предмете. Присталице концентрације наставе захтевале су да се програми сведу на оно што је битно и да се садржаји концентришу на суштинске ствари. Познати су покушаји концентрације основних садржаја учења око основног предмета или су предмети груписани по сродности, односно програми се свде на оно што је битно, а садржаји се концентришу на тежишне тачке (Вилотијевић, 2000). Тежило се да се пронађе централна грађа као окосница за целокупни рад у поједином разреду. Касније је та идеја разрађена па се дошло до захтева за сужавањем наставних садржаја, избором битних садржаја, целисходним и логичним начином обраде, повезивањем садржаја различитих предмета (Вилотијевић, 2006). Концепт концентрације наставе иако је настао током 19. века задржао се у савременој школи, али у поједностављеном измењеном облику.

Појам корелација води порекло од Бартха који је 1896. године у свом делу „Појам концентрације у настави“ концентрацију и корелацију користио у настави као синониме. У наведеном делу, аутор је концентрацију која се првобитно односила само на међусобно повезивање наставних предмета проширио на усклађивање свих васпитних мера у школи и ван ње у заједничку целину са циљем постизања јединственог погледа на свет (Педагошки речник, 1967). У наставној терминологији у најширем значењу појам корелација се односи на узајамност, повезаност или зависност, односно чињеницу да су две ствари тако повезане да је промена у једној праћена одговарајућим или паралелним појавама у другој. Корелација наставе означава повезивање суштинских елемената наставе



у једну складну целину како би ученици формирали јединствен поглед на свет (Вилотијевић и Вилотијевић, 2008). У наставној пракси корелација се углавном схвата као повезивање сродних садржаја из различитих предмета, а сврха јој је да наставу учини ефикаснијом и рационалнијом. Смисао корелације у настави није само у истицању постојања сродних области, већ тежња за функционалном корелацијом која подразумева повезивање наставних садржаја сродних наставних предмета и временски уједначене обраде оних наставних садржаја који су слични. Разлика у терминима корелација наставе и концентрација наставе је у томе што концентрација наставе захтева проналажење једног кључног термина, појма теме или садржаја око којег се концентришу остали елементи наставе, док корелација наставе омогућава стварање мреже, система, целине који настају повезивањем садржаја и стварањем нових структура знања.

Теоријски концепт скупне наставе настао је у првој половини 20. века. У то време у оквиру појединих наука, јавља се захтев за целовитошћу свега у природи, друштву и људској заједници. У наставној пракси тежило се да се наставни садржај не обрађује по предметима него по широким заокруженим тематским целинама. Концепцију скупне наставе најпотпуније је конкретизовао немачки педагог Бертолт Ото постављајући принципе за припрему и реализацију скупне наставе: „успоставити непосреднији контакт између школе и живота, разбити претерану предметност у настави, садржајем наставе обухватити актуелна питања из животног окружења ученика, повећати улогу учитеља при избору садржаја, успоставити присан однос између наставника и ученика, ослободити стваралачке снаге ученика“ (према: Костић, 2011: 17). Принципе које је поставио Ото актуелни су и данас и налазе се у темељу интегративне наставе онако како се она данас тумачи. У литератури проналазимо и варијанту скупне наставе под називом Јена план чије су карактеристике да нема разреда већ се ученици разврставају у три групе млађа, средња и старија. Нема прописаног наставног плана и програма, а за рад се узимају теме које децу интересују. Рад почиње слободним разговором, а затим ученици раде слободно и самостално по групама. Наставник обилази групе и по потреби помаже ученицима у остваривању изабраних садржаја (Ценић и Петровић, 2005).

Термин комплексна настава јавља се почетком 20. века. Основне карактеристике ове теорије полазе од укидања предметне наставе и обраде целовитих животних проблема, укидање четрдесетпетоминутног наставног часа и непосредно учешће ученика у раду. Комплексна настава заснована је на следећим карактеристикама: у настави се полази од

већих целина, све изабране наставне теме се обрађују у оквиру једног комплекса, комплекси треба да теже истом циљу, комплекс може бити ужи и сложенији. Ужи комплекс садржи један конкретан објекат или појаву и обрађује се у нижим разредима, а сложенији комплекси обухватају сасвим нове теме у које се укључује велики број наставних предмета и обрађује се у вишим разредима (Вилотијевић и Вилотијевић, 2008).

Интердисциплинарна настава заснована је на примени више од једне школске дисциплине, односно предмета истовремено. Повезивање се организује кроз централну тему, питање, проблем или искуство ученика, а приликом наставне обраде одређене теме свесно се примењују садржаји, начела, вредност и језик два или више наставних предмета. Организациона структура интердисциплинарне наставе назива се тема која је оквир за практичну реализацију наставе (Шефер, 1991). Интердисциплинарним приступом настави усвајају се функционална знања. Мења се улога и учитеља и ученика. Учитељ има улогу саветодавца и инструктора. Он има задатак да научи ученике као да уче, увежбавају и мисаоно сређују усвојене садржаје. Ученици су активни у процесу стицања знања, подстиче се њихова креативност, интелигенција и радозналост. Ученици су укључени у планирање, припремање, реализацију и вредновање резултата рада.

Садржаји наведених термилошких одређења немају у потпуности иста значења, али је њихов заједнички циљ на отклањању недостатака поделе наставе на предмете и стављање у центар једне теме, скупа, комплекса или проблема.

Полазећи од потребе да се превазиђу границе и оквири наставних предмета, током 20. века јавили су се различити облици наставе који су веома слични, а ипак у релевантној литератури различито дефинисани. Веома слични термини *интегративна настава* и *интегрисана настава* који се врло често користе као синоними у педагошкој литератури енциклопедијског карактера немају своју дефиницију. У Педагошкој енциклопедији (1989) и Педагошком лексикону (1996) интеграција наставе се дефинише као заједнички или општи назив за бројне интеграцијске процесе и поступке у школи и настави као што је: интеграција наставних садржаја, интеграција ученика у образовне групе, персонална интеграција наставника у тимском раду, интеграција деце са тешкоћама у развоју у редовно школовање, интеграција школе и друштвене средине, интеграција образовања и васпитања и слично.

Термин интегративна настава у домаћој литератури најчешће су користили Младен и Нада Вилотијевић. Под интегративном наставом Нада Вилотијевић подразумева „остваривање захтева (принципа) да сви елементи наставног процеса – садржајни, психолошки, социолошки и организациони – буду функционално повезани и да чине хармоничну целину.“ (Вилотијевић, 2006: 7).

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

У странај литератури на енглеском језику чешће се користе термини *integrated teaching* (интегрисана настава) или *integrated curriculum* (интегрисани курикулум) за разлику од домаће литературе у којој се користи термин *integrative teaching* (интегративна настава).

Према Лејку (1994) основну дефиницију интегрисане наставе дали су Хумпрејс, Пост и Елис, према којој деца углавном истражују знања о различитим темама везаним за одређене аспекте њиховог окружења.

Како наводи Шомејкер (1989) интегрисани курикулум се односи на образовање које је организовано тако да прелази границе наставних предмета, окупља различите аспекте наставног плана и програма у смислену целину.

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

1. опсежна истраживања знања у различитим предметима која се односе на аспекте средине у којој деца живе;
2. пречицу кроз предмете која повезује различите аспекте наставе у логичне целине на холистички начин одражавајући реални интерактивни свет;
3. јединствени поглед на заједничко у знању које је мотив за изналажење нових односа, стварање нових модела, система и структура;

4. примењену методологију и језик више дисциплина са циљем преиспитивања централне теме, проблема или искуства;
5. комбиновање неколико школских предмета у један активан пројекат по угледу на начин на који деца савладавају предмете у реалном свету, сједињене у заједничку активност;
6. нови начин мишљења;
7. образовање изнутра за трансфер знања употребом менталних модела.

Интегративни и интердисциплинарни приступ у настави се тумаче готово истоветно, а добром анализом једног и другог тумачења долази се до закључка да је реч о истом појму.

Шефер (2005) каже да интердисциплинарни приступ настави подразумева повезивање садржаја различитих дисциплина (предмета) у логичке целине организоване око једног проблеме или теме која се истражује. Интердисциплинарна настава је по свом карактеру увек и тематска јер повезује и организује у тематске целине садржаје који су слични или заједнички у различитим дисциплинама. Тематска настава, међутим, није интердисциплинарна онда када обједињује сродне појмове једне дисциплине.

На основу напред изнете анализе може се закључити да је интегративна настава процес повезивања грађе различитих наставних области у смисаоне целине организоване око једне теме с циљем да ученици стичу целовита знања о појавама и збивањима из животног окружења независно од дисциплинарних подела.

## **1.2. Историјски развој интегративне наставе**

Прве трагове интегративне наставе налазимо у 19. веку у Европи са појавом првих анализа наставе, које указују на недостатке и слабости традиционалне наставе. У то време појављују се нови модели учења са циљем да ученици добију већу активност у току самог процеса учења. Покретачи тих идеја били су педагози и филозофи: Русо, Песталоци и Хербарт. Идеје истакнутих педагога и филозофа развијале су се у различитим правцима зависно од степена самосталности коју је ученик имао у избору садржаја и начину учења. „Русо је тражио наставу засновану на целовитости доживљаја и искуства, Песталоци да после разлагања треба поново саставити целину пошто једино она може смислено

деловати на развој детета“ (Вилотијевић, 2006: 10). Хербарт је преко књижевних текстова обрађивао садржаје других подручја и такву наставу називао затвореном насупрот предметно подељеној настави.

Идеја о интегративној настави присутна је у појединим реформским покретима образовања насталим крајем 19. и почетком 20. века под називом нова школа или прогресивна школа. „Основа прогресивизма своди се на тезу да је образовањем нужно обезбедити међујединство појединца и друштва, као и окружење које представља динамички систем који се развија и мења“ (Јовановић, 2016: 30). Најзначајнији представник прогресивистичког образовања Џон Дјуи истицао је да акценат у образовању и учењу треба да буде на улози сазнања, а сазнање је промена која се дешава у структури мишљења изазвана ситуацијом проблема (Милутиновић, 2009а). По мишљењу Џона Дјуија човека треба посматрати као целовитост која делује у интеракцији са окружењем. Учење је део те интеракције, а суштина учења је учити како да се мисли. Сматрао је да је образовање мисаона активност у којој појединац стално вреднује своја искуства и на основу тога поново дефинише своје циљеве (Ивић и сар., 2001). Критикујући традиционалну школу Џон Дјуи предлаже другачију парадигму образовања и концепцију школе која би пре свега уважавала потребе и искуства детета. Основна идеја ове концепције била је да се повеже искуство и живот деце са школом, односно да се садржаји који се обрађују у школи смислено повезују са дечјим искуством. Дјуи је сликовито представио искуства са покретом прогресивне школе и на веома добар начин показао како је замишљена настава у чијој је основи интегративни приступ учењу и какви исходи се очекују применом таквог приступа:

- изражавање и култивисање индивидуалности, уместо наметања;
- слободну активност, уместо спољне дисциплине;
- учење кроз искуство, уместо учења из текстова и од учитеља;
- стицање вештина и техника као средства за остваривање циљева који имају непосредни животни смисао, уместо изолованих вештина и техника стечених путем обучавања;
- стварање могућности у садашњем тренутку живота, уместо припремања за даљу или ближу будућност;
- суочавање са светом који се мења, уместо упознавања са статичним циљевима и градивом (Dewey, 1963).

Важно је нагласити да се у концепту прогресивистичког покрета налазе идеје на којима почива интегративни приступ настави, који у савременим концепцијама наставе добија свој пуни смисао.

Практичних примера примене напредних идеја у школама има највише на територији Америке. За разлику од традиционалних школа, савремену школу карактерише флексибилност, разноликост, интересовања ученика су од суштинског значаја, садржаји који се изучавају повезани су са животом. Једне од најпознатијих школа које су биле засноване на прогресивистичким идејама су: *Далтон план*, *Јена план*, *Активна школа*, *Пројект метода*, *Отворене школе* и *Конструктивистички разреди*.

Оснивач *Далтон плана* је америчка учитељица Хелен Паркхерст. Она је у граду Далтону, од 1920. године, под снажним утицајем Џона Дјуија и Марије Монтесори, за децу старију од девет година организовала наставу на нов начин. Према концепцији овог плана, рад ученика у школи је потпуно индивидуалан, слободан и самосталан. Улога наставника је да за сваког ученика у зависности од нивоа постигнућа на коме се налази, припрема радне задатке који могу бити минимални, средњи и максимални. Право је ученика да сам бира област и ниво радног задатка као и темпо рада. Када ученик заврши задатак пише извештај и уколико наставник то прихвати, он може да бира и добије нови радни задатак. Овакав начин рада омогућавао је ученицима да у појединим предметима достигну ниво различитих разреда што је погодновало стварању мешовитих група (Žljebnik, 1983). Основни принципи ове школе засновани су на вредновању целовите личности, неговању вредности (интегритет, саосећање, правда), развијању интелектуалне независности и вредновање свих предмета и дисциплина у оквиру интердисциплинарног курикулума. И данас, у 21. веку, Далтон школе присутне су у појединим земљама Европе, на Тајвану, Кореји, Јапану, Кини и Аустралији (Militinović, 2009b).

*Јена план* је облик организације школског рада који захтева да се рад у школи, уместо разреда изводи по групама заједно са учитељима и родитељима. Аутор овог плана је немачки педагог који је при Институту за педагогију у Јени 1924. године оснивао експерименталну школу у којој су ученици, наставници и родитељи били повезани у једну животну и радну заједницу. Таква школа припрема ученике за живот, развија њихове индивидуалне способности, али и васпитава за друштвени живот. Ученици су подељени у три групе: млађа, средња и старија, које раде у просторијама за дневни боравак. Рад је

углавном слободан, сем рада на стицању основних знања и вештина у коме учествују и наставници. Нема прописаног наставног плана и програма, а за рад се узимају теме које децу интересују. Рад почиње слободним разговором, а затим ученици раде слободно и самостално по групама. Наставник обилази групе, и по потреби помаже ученицима у остваривању изабраних садржаја. У овој концепцији велика пажња се посвећивала неговању спонтаних стваралачких активности ученика и велики значај је придаван игри у настави (Ценић и Петровић, 2012).

*Активна школа* сматра се једним од аспеката радне школе, коју је основао швајцарски психолог, социолог и педагог Адолф Феријер 1928. године. Идеје о интеграцији наставних садржаја могу се наћи у концепцији ове школе која настаје као реакција на стару, традиционалну школу засновану на Хербартовској педагогији. Феријер је критиковао такву школу истичући, да занемарује индивидуалност детета, да поступа супротно биологији и психологији (Коцић, 2004). Концепција активне школе полази од идеје да ученици морају бити активни, с тим да та активност треба да буде природна, спонтана, слободна и индивидуална у складу са урођеним интересовањима. Интелектуалне активности ученика према програму који је Феријер предлагао организују се у три фазе: прикупљање разноврсног документационог материјала, распоређивање сакупљеног материјала у одговарајуће фасцикле и обрада прикупљеног материјала. Овакав начин рада омогућује да се сви предметни садржаји уклопе у једну целину, да се повежу са животом и јединствено обраде (Вилотијевић, 2006).

*Пројект методу* заједно су основали Џон Дјуи и Вилијам Килпатрик, а заснована је на целовитости наставе. Ова метода подразумева слободан ученички рад на решавању проблема или пројеката. Килпатрик наставни процес види као след пројеката обликовања, естетског доживљавања, решавања проблема и увежбавање вештина прилагођених интересу ученика. Предмет рада је интересовање самих ученика за неки проблем друштвене заједнице или живота уопште (Vognar i Matijević, 2002). Пројекат најчешће обухвата садржаје различитих наставних предмета, који се интегративно савлађују. Наставник у сарадњи са ученицима поставља задатак који није предметно заснован, заједнички се утврђује план решавања тог задатка и прикупљају подаци, а затим се на основу прикупљених података изводе закључци. Важно је истаћи да пројекат најчешће обухвата садржаје различитих наставних предмета који се савладавају као једна целина, интегративно (Вилотијевић, 2006).

Седамдесетих година 20. века развијале су се школе које се једним именом могу назвати *Отворене школе* или слободне школе. Основни принципи на којима се темеље ове школе су принцип слободе ученика (у кретању, у приступу ресурсима учења, у избору садржаја) и принцип слободе наставника (увођење иновација у наставу). Наставни план и програм у отвореним школама није унапред прописан, а за рад се узимају садржаји према интересовањима и способностима ученика. Ученик се посматра као целовито биће које нема издвојене аспекте развоја. Полазећи од става да је ученик недељива целина, наставни садржаји нису организовани у наставне предмете, а настави се интегративно приступа. Овакве школе немају разреде, ученици су подељени у мешовите групе по узрасту, а улога учитеља није у преношењу информација већ је он помоћ ученику у учењу. (Станишић, 2015).

Један од типичних представника идеје о тематском планирању је педагог Херберт Кохл. Од почетног рада Херберта Кохла из 70-тих до данашњих дана развијао се његов покрет под називом конструктивизам. Критикујући класичну школу Кохл нуди једну општу стратегију планирања и реализације градива, која се темељи на повезивању различитих сазнајних области и праћењу природног тока интересовања ученика. Његови следбеници Џеклин и Мартин Брукс (1999) представници су савременог конструктивизма. У свом делу „Конструктивистички разреди“ поменути аутори афирмишу принципе конструктивистичког приступа учењу, на којима почива интегративни приступ настави, који се огледају у следећем:

- основ учења је у конструкцији знања што подразумева интеракцију између учитеља и ученика;
- учење подразумева активност ученика што указује да је ученик активан саучесник у процесу стварања знања;
- рефлексивност повећава ефикасност знања, што значи да и ученик и учитељ размишљају о процесу учења, поучавања и његовим резултатима;
- сарадничко учење је услов успешног учења и при том знање настаје у сарадњи и комуникацији међу ученицима;
- истраживачки приступ пружа могућност за ефикасно учење што значи да учениково знање настаје применом темељних начела истраживања;
- у процесу учења се развијају знања што нам указује да се знање развија и мења у складу са новим искуствима (Brooks & Brooks, 1999).



Како би се у пракси остварила та начела конструктивистичког учења, Денијелс и Бизар описали су како треба да изгледа разред чија је активност утемељена на конструктивистичким начелима. Рад у таквом разреду је:

- индивидуалан (усмерен на ученике),
- искуствен (утемељен на непосредном доживљају и искуству),
- аутентичан (утемељен на примени знања у свакодневним задацима),
- целовит (утемељен на повезивању различитих подручја и извора знања),
- друштвен (утемељен на интеракцији, комуникацији и сарадњи),
- демократичан (утемељен на поштовању различитости),
- когнитиван (утемељен на мисаоним процесима и усмерен на њихов развој),
- развојан (знање се мења и обогаћује новим искуствима),
- изазован (задаци су примерене тежине).

Сви ови аспекти конструктивизма заступљени су у интегративном учењу (Daniels & Bizar, 2005).

Реформна педагогија 20. века значајно је утицала на процес покушаја промена традиционалног модела образовања и школског система. Циљеви наведених реформских педагошких покрета постављени су ради уклањања слабости предметне наставе, повезивање школе са животом и уважавање потреба и интересовања ученика.

### **1.3. Теоријска полазишта интегративне наставе**

Основу за проучавање и разумевање интегративне наставе проналазимо у психолошким, педагошким и социолошким теоријама. У основи интегративне наставе налазе се: Гешталт теорија, Теорија вишеструке интелигенције, Хуманистичке теорије, Конструктивистичке теорије и Теорија социјалног учења.

Многе психолошке теорије подржавају интегративне процесе, али се с правом може рећи да се међу њима посебно издваја Гешталт теорија. Заступници ове теорије Вертхајмер, Кофка и Келер полазе од става да се психички процеси не могу рашчлањавати на ситне делове. Они сматрају да су организованост и целовитост најважније одлике психичких процеса, које се атомизацијом губе (Вилотијевић, 2006). За решавање проблемске ситуације важно је да се уоче и схвате унутрашње структуралне везе и односи

између онога што је нејасно и непознато и целовите проблемске ситуације. Вертхајмер је сматрао да постоје два начина решавања проблема. Први начин је продуктивно мишљење или решавање проблема увиђањем. Овај начин мишљења обухвата решавање проблема препознавањем целине. Други начин решавања проблема је репродуктивно мишљење. Оно обухвата решавање проблема помоћу нашег искуства и онога што нам је већ познато. Када се особи зада неки проблем и елементи којима је проблем могуће решити, та особа ће пре свега анализирати сваки елемент. Утврдиће њихову структуру и сврху и на основу онога што већ зна о предметима и претходног искуства повезаће их тако да добије решење проблема (Woldt & Toman, 2005). За решавање проблемске ситуације важно је да се уоче и схвате унутрашње структуралне везе и односи између онога што је нејасно и непознато и целовите проблемске ситуације. Гешталтисти сматрају да је „у учењу најважније разумети односе у организованој целини, схватити елементе као чврсто повезане делове организоване целине“ (Вилотијевић, 2006: 13). Истицали су да све што се дешава у целовитости не зависи од природе делова и њихових комбинација, већ је однос супротан основне особине појединачних делова зависе од природе целине. Целина је увек дата пре делова. Значај Гешталт теорије за интеграцију наставних садржаја огледа се у захтеву да се сазнања не могу стицати парцијално по предметима. Како би ученици разумели и усвојили одређена знања потребно је да сагледају целину градива које треба усвојити и пронађу обрасце који им омогућавају да лакше усвоје нова знања.

Гарднерова теорија вишеструке интелигенције снажно је утицала на оправдање интегративног учења. Развијајући своју теорију у периоду 1983-1999, Гарднер сматра да људска бића поседују способност интелигентног понашања преко девет подручја активности и разумевања проблема: језичко, логичко-математичко, просторно, музичко, телесно-кинестетичко, подручје друштвених односа (интерперсонално), разумевање себе (интраперсонално), природно и егзистенционално (Gardner, 1993). Гарднер полази од чињенице да се деца разликују према развијености различитих подручја интелигенције, а задатак учитеља је да уочи подручја у којима су деца јака и да утиче на њихов даљи развој. Истовремено деци треба дати прилику да испробају сва бројна подручја за која немају могућност у свакодневном животу. Могућност за испробавањем и истовремени развој у свим подручјима интелигентног понашања најбоље се огледа у интегративном

учењу, које од ученика захтева повезивање и примену свих наведених подручја, а уједно омогућује усредсређеност на аспекте из реалног живота који најбоље одговарају дететовим јаким странама (Ћudina-Obradović i Brajković, 2009).

Хуманистичке теорије чији су утемељивачи Маслов и Роџерс, полазе од личности као суштинске одлике људског бића, од људског достојанства и потребе целовитог развоја сваког појединца. Према хуманистичком схватању ученик треба да развије своје унутрашње снаге како би се самоактуелизовао као личност. Хуманистичка оријентација у васпитању залаже се за аутономију личности и настоји да понашање, заправо, развој личности као динамичке целине, објасни мотивационим механизмима (Вилотијевић, 1999). Ова оријентација полази од претпоставке да у човеку постоји природан раст и тежња ка остварењу сопствених могућности – ка самоактуелизацији. „Потреба за љубављу, наклоношћу, пријатељством и припадањем чини мотивациони ниво, чијим се задовољавањем доприноси изграђивању социјалних ставова, сигурности, самопоуздања, мотивације у раду, постизању емоционалне равнотеже и хуманизације личности“ (Maslow, 1982: 48). Хуманистички приступ учењу утемељен на хуманистичкој теорији, у блиској је вези са интегративним приступом учењу у настави. Путем интегративне наставе ученицима се омогућава задовољавање биолошке потребе за сигурношћу и социјалне потребе за самопоштовањем и поштовањем других људи, што је неопходно за нормално и прогресивно функционисање. С обзиром на то да у процесу самоактуелизације посебну улогу имају сазнајни, доживљајни и психомоторни интереси ученика, интегративно учење има функцију задовољавања тих интереса, чиме доприноси процесу самоактуелизације. „Сва начела хуманистичке оријентације чине једну комплексну целину која је у складу са захтевима интегративне наставе, која своје методе, облике и принципе заснива управо на постулатима хуманистичко теоријске организације наставе“ (Јовановић, 2016: 63).

Конструктивистичке теорије учења представљају значајно полазиште интегративне наставе. Базично упориште ове теорије налазимо у радовима женевске психолошке школе (Пијаже – активна конструкција знања) и московске психолошке школе (Виготски – конструкција знања у оквиру асиметричне интеракције). Полазна основа ових теорија је став да је учење резултат активне конструкције знања. Знање је активно и оно се конструише на основу старог, већ усвојеног знања. Мора постојати веза између нових и старих знања тако што се стара знања допуњавају и реорганизују. Пијаже и Инхелдер

потврђују да деца доживљавају стварност као целину, а да истовремено не уочавају и повезују појмове у једном наставном предмету. Пијаже је уочио и велику важност дететове самосталне активности у стварању појмова и сматрао је да ће дете самостално уочавати односе и законитости између појава ако својом активношћу само унесе промене у околину и посматра последице тих промена. Из његових сазнања произилази потреба за организацијом таквог учења, у којем ће ученик бити максимално активан, а учитељ преузети улогу саветника (Piјаже i Inhelder, 1977). Лав Виготски учење представља као интеракцију између одраслог (учитеља) и детета (ученика) од нивоа на коме дете може само да реши проблем, до новог сложенијег нивоа који није могао да достигне раније. По његовом мишљењу деци је потребан посредник који ће имати улогу да детету објасни појам или му пружи помоћ за решавање проблема, с тим да дете поставља питања, именује и образложи проблем себи и другима (Vigotski, 1996). На поставкама Пијажеа и Виготског темељи се интегративно учење, јер омогућује ученику да разговором и сарадњом са учитељем разуме нове појмове и дође до решења проблема, са посебним освртом на учениково изражавање усмено и писано, у којем он описује долазак до решења проблема, даје образложења, тражи и даје одговоре.

Теорија социјалног учења у центар интересовања ставља учење које се дешава у друштвеном контексту. Алберт Бандура један од представника ове теорије, мишљења је да се појединци налазе у интерактивном односу са околином, односно, да они делују са околином као што околина делује на њих (Bandura, 1977). Према овој теорији Бандура уводи појам интердисциплинарна учионица у којој ученици заједно решавају проблеме, конструишу знања и успостављају везе између наставних подручја. Интердисциплинарна учионица је средина у којој је кооперативно учење основа наставе (Brown & Bryan, 1998). Ученици уче једни од других, посматрањем њиховог понашања, заправо имитација доводи до резултата. Бандура (1986) истиче фазе процеса учења по моделу: усмеравање пажње на важне аспекте у понашању модела; демонстрирање и задржавање садржаја у памћењу; репродукција – ученици покушавају да изведу то што су видели и да ускладе сопствено понашање са понашањем модела; вредновање напретка – корисно је да наставник групно води ученике кроз овај корак и даје повратне информације; мотивација ученика – модел се имитира ако то повећава шансе ученика да напредује. Ученици ће се активно укључити у реализацију одређених активности ако верују да су способни за њихово извршавање. Ниво

самоефикасности се у великој мери повећава када ученици раде у групама. Овако схваћена идеја учења веома је значајна у кооперативној атмосфери насталој у интердисциплинарној учионици. Ученици су ангажовани у малим групама у којима имају један или више заједничких циљева које настоје да остваре. Кооперативно учење није само групни рад ученика, него подразумева да сваки ученик извршава одређени аспект пројекта или задатка групе (Ormgod, 1999). Интегративна настава је идеално окружење за примену кооперативног учења. Искуства ученика, културни обрасци и друштво обликују ученика као појединца, а наведени елементи не смеју бити искључени из учења.

Под утицајем наведених теоријских поставки развила су се нова схватања учења, која имају различита полазишта, али веома често имају и неке заједничке карактеристике. Реч је о значајном, искуственом, целовитом, иновативном учењу. Према томе, заједничка карактеристика свих ових теорија је да на учење гледају као на процес прогресивног, трајног мењања појединца на основу сопствених искустава.

## 2. ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКИ АСПЕКТИ ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ

### 2.1. Основни елементи интегративне наставе

*Настава* је системски организовани рад, јер је систематичност један од основних принципа на којима се она темељи. Свака систематичност подразумева неку целину у којој су елементи узрочно-последично повезани.

*Циљ интегративне наставе* је да се комплексни проблеми из различитих предмета повежу, што би требало да доведе до међупредметне синтезе знања, како би ученици стекли јединствену (целовиту) слику света (Вилотијевић, 2006). Њен утицај и примена омогућавају образовање и васпитање ученика као друштвено комуникативне, интелигентне, слободне, развијене и одговорне личности. Знања и вештине које ученик стиче у школи треба да буду засновани на принципу целовитости, што се испољава у мишљењу, емоцијама, поступцима и понашању (Јовановић, 2016).

*Средства* за остваривање овог циља су сродни садржаји различитих наставних предмета које учитељ повезује у једну целину и целовито их тумачи ученицима. При том, учитељ треба да води рачуна о томе које садржаје повезује ради интегративне организације наставног процеса. Кукушин разматра могућности обједињавања садржаја ради интегративне организације наставног процеса и издваја следеће варијанте:

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

*Интегративни приступ настави* је тематски приступ настави јер повезује и организује тематске целине, садржаје који су слични или заједнички у различитим дисциплинама. Он се не своди само на преношење чињеница, него много више, на решавање проблема, постављање питања и активног тражења одговора из своје околине и окружења. Основни разлози за интегративни приступ настави, како наводи Нада Вилотијевић (2006) су:

- интегративни токови у науци који се огледају у све већем прожимању различитих научних дисциплина,
- практична примена у којој нема сепарирања знања у посебне научне преграде већ се она преносе из једне дисциплине у другу,
- поимање света у његовој целовитости сагледавањем животних појава с различитих аспеката,
- природа сазнајног процеса који није омеђен појединачном научном дисциплином него се одликује интегративношћу,
- спој рационалног и емоционалног, научног и уметничког у процесу учења.

Сви наведени разлози говоре о томе да треба интегрисати процесе сазнавања и учења у оквиру којих ће се ученици оспособљавати и стицати социјално искуство, духовно и емоционално богатити и целовито развијати своју личност.

*Полазишта у интегративној настави* усмерена су на интерактивни процес у коме учитељ и ученици међусобно сарађују, утврђују познате и откривају непознате чињенице, истражују, испитују и савлађују предвиђено градиво, а не само на процес ученикове рецепције онога што је изложио учитељ, те као таква не подразумева карактер предавачког типа наставе (Јовановић, 2016).

*Интегративна настава темељи се на четири основне идеје:*

- укрупњавање наставних јединица,
- планирање резултата учења,
- психологизација процеса учења (неопходно је искористити текућу активност ученика и мотивацију како би их укључили у разне облике рада),
- контроле (процес интегративне наставе треба контролисати у целом његовом току, упоређивати са планираним резултатима и по потреби га кориговати ако није у складу са наставним циљем) (Стојановић, 2009).

*Интегративна настава доприноси:* ефикасности наставног процеса, бољем разумевању наученог садржаја, развоју способности логичког резонувања, повећању мисаоне и стваралачке активности ученика, развоју апстрактног, критичког и дивергентног мишљења, формирању структуре знања, трајности и примењивости усвојених знања, већој заинтересованости и мотивацији ученика (Станишић, 2015).

## **2.2. Облици и ниво интегративне наставе**

Код интегративног учења можемо да применимо различите облике повезивања разних подручја у целину. Роберт и Кела (2008) дефинисали су пет облика тих повезивања: корелација, паралелни програм истог учитеља, паралелни програм учитеља различитих предмета, тематско учење, потпуно интегративно тематско учење – пројекат.

*Корелација* је најнижи степен интеграције у којем се исти појмови или појаве спомињу, описују или примењују у два или више наставна предмета. Учитељ упознаје ученике са истим појмом који се користи у два различита подручја, на пример обрада појма ритам у музичком, ликовном, плесном и говорном подручју. Најједноставнији облик корелације у разредној настави реализује се када учитељ истовремено обрађује исти појам у различитим предметима. Корелација може корисно да послужи као увод у јаче интегративне облике као што су тематско учење или пројекат.

*Паралелни програм истог учитеља* представља обраду исте теме у различитим предметима. Учитељ одабере једну тему коју обрађује унутар различитих предмета истог дана или неколико дана за редом. Најчешће се иста тема неће појављивати у свим предметима, већ само у предметима који доприносе бољој обради и бољем разумевању садржаја. На овом нивоу интегративног учења, ученици могу у одређеној мери да утичу на начин и садржај рада, када својим питањима изражавају занимање за одређено продубљивање или проширивање теме. Такво повезивање називамо координатни или паралелни програм, а спроводи га исти учитељ повезујући знање из различитих предмета и доприноси бољем разумевању једног садржаја.

*Паралелни програм учитеља (наставника) различитих предмета*, подразумева програм у коме постоји строга подела на предмете, постиже се договор предметних учитеља (наставника) о обради исте средишње теме у различитим предметима. Обично се



иста тема обрађује у исто време. Тема мора бити шири појам, што значи да није уско везана за садржај појединачног предмета. На пример, епоха барока може се истовремено обрађивати у настави музичке културе, ликовне културе, историје и књижевности. На овом нивоу интегративног учења, ученици такође могу у одређеној мери да утичу на начин и садржај рада, када својим питањима изражавају занимање за одређено продубљивање или проширивање теме.

*Тематско учење* је облик интегративног учења у коме се самостално и активно учење организује око једне централне теме, а одређеном појму, појави или проблему приступа се интердисциплинарно, са више аспеката. Тематско учење не омогућава пуну слободу и иницијативу ученика, већ је ограничено наставним планом и програмом. Учитељ може на основу наставног плана и програма за један разред да уочи могућност формирања централне теме из два или више предмета. Након формирања централне теме учитељ одређује циљеве, а затим и садржаје на основу којих ће ученицима омогућити интегративно учење. Сличан облик рада на теми могу заједнички да примењују неколико предметних учитеља, и такав облик тематског учења називамо *интердисциплинарно тимско учење*.

*Потпуно интегративно тематско учење – пројекат* је остваривање свих карактеристика тематског учења, али оно у одређеној мери излази из оквира наставног плана и програма, јер учитељи различитих предмета и из различитих разреда окупљају заинтересоване ученике истог или различитих разреда на истраживању заједничке теме како би је добро разумели, објаснили, осветлили са свих аспеката и приказали резултате на различите креативне начине. Најчешће је овакав начин учења усмерен на сложене појмове и откривање веза, образаца и законитости у различитим подручјима људског постојања. Потпуно интегративно тематско учење врло је слично групном пројекту, које може да реализује разред, група ученика унутар разреда или поједини ученик у сарадњи са учитељем, али потпуно у складу са својим интересима и способностима. Централна тема пројекта може да буде различитог нивоа сложености, од једноставних садржаја који одговарају предшколском узрасту па до сложеног истраживања неког обрасца или законитости. Активност сваког ученика у потпуно интегративном тематском учењу и пројекту је велика.

Кон, Вернер и Кон (2009) наводе да постоје једноставни и сложени облици интеграције садржаја. Најједноставнији облик интеграције наставних садржаја је *модел повезивања* и односи се на садржаје из два предмета. У наставној пракси овај модел изводи један учитељ када појмове и садржаје из једног предмета допуњава и објашњава садржајима из другог предмета. Сложенији модел је *модел заједништва* у којем два или више наставника интегришу сличне теме или проблеме у договореном временском периоду. У пракси овај модел користи се код обраде једне теме коју започиње један наставник, а затим следи интеграција садржаја са осталим наставним предметима. Најсложенији модел је *модел партнерства* који укључује два или више наставника који истовремено ученицима преносе знање у једној учионици. Овај модел карактерише сарадња и тимски рад наставника на одабирању теме, планирању и реализацији часова.

Вилотијевић (2006) говори о три облика интеграције: потпуном, делимичном и блоковском. Под *потпуним обликом интеграције* подразумева се спајање различитих наставних садржаја у јединствен курс. *Делимична интеграција* је када се из наставног материјала изаберу одређена поглавља у којима има сродности, па се она заједнички обрађују. У *блоковском начину интеграције* израђују се аутономни блокови који су самостално програмирани или се издвајају делови заједничког програма за интегративну обраду. Наставник одлучује који ће начин користити после проучавања програма. Препорука аутора је да се интеграција започне применом блоковског облика који би се реализовао у једном тромесечју, полугодишту или током читаве школске године.

Џејкобс (1989) описује шест нивоа интеграције:

1. *дисциплинарни приступ* представља скуп знања која се могу научити и која су заснована на одређеном образовању, обучавању, процедурама, методама и садржајима;
2. *интердисциплинарни приступ* представља поглед на знање у којем се свесно примењује методологија и језик више различитих дисциплина како би се истражила централна тема, питање, проблем или искуство;
3. *кросдисциплинарни приступ* представља посматрање једне дисциплине из перспективе друге дисциплине;
4. *мултидисциплинарни приступ* представља спајање неколико дисциплина које су усмерене на један проблем али без покушаја директне интеграције;

5. *плуридисциплинарни приступ* представља спајање дисциплина кроз веће или мање повезивање садржаја;
6. *трандисциплинарни приступ* премашује оквире дисциплине, и захтева знање из појединачних дисциплина за решавање постављеног проблема.

Медисон и Фримен (1997) говоре о пет нивоа интеграције знања:

1. *интегративност заснована на дисциплинама* – карактерише је појачавање везе унутар дисциплина и промовише успех за све ученике;
2. *кросдисциплинарни ниво* – у њему се координира садржајима или темом у оквиру једне дисциплине, ставља нагласак на одређене вештине везане за једну дисциплину;
3. *интердисциплинарни ниво* – нагласак се ставља на процесе, концепте, вештине и садржаје две или више дисциплина, уобичајеним темама које се односе на истраживачке форме у оквиру интердисциплинарних веза, при чему су истраживачке вештине и садржаји побољшани;
4. *интегрисани ниво* – који карактерише истраживачка оријентација, дисциплине се губе у глобалној перспективи, оријентација је на теме или питања;
5. *интегративни ниво* – у њему се ученик и наставник договарају око теме на коју су усмерени, дисциплине се губе у глобалној перспективи, изражена је истраживачка оријентација.

Вилотијевић (2006) наводи да постоје четири нивоа интеграције: унутарпредметни ниво, међупредметни ниво, средњи ниво и међусистемски ниво.

*Унутарпредметна интеграција* подразумева функционално повезивање садржаја између наставних подручја унутар истог наставног предмета. Тако се на пример, у настави музичке културе могу повезати свирање и певање. Код унутарпредметног нивоа степен интеграције је веома висок. У центру се налази основни проблем који је у оквиру предмета и проналазе се одговори на проблем у оквирима истог предмета.

*Међупредметна интеграција* подразумева повезивање и усклађивање садржаја из различитих наставних предмета који су слични или се међусобно допуњују у јединствену логичку структуру. Могуће је, на пример, повезати обраду књижевног текста са музичком, ликовном и сценском уметношћу. Код међупредметног нивоа степен интегрисања садржаја није толико чврст. Градиво се повезује по хоризонтали, а за јединицу садржаја

узима се основна тема из једног предмета са којом се повезује градиво из других предмета при чему се води рачуна о научној систематичности грађе и о узрочнопоследичној повезаности. Могуће је и вертикално повезивање (садржај предмета који је креиран за нижи разред користи и за наставу истог предмета у вишим разредима) када се обједињују садржаји више предмета у току неколико часова тако да тема буде и вертикално обрађена.

*Средњи ниво интегрисаности* подразумева интегрисани час у коме се нека тема разматра из више углова на основу садржаја из више предмета чија је самосталност очувана.

Највиши ниво интеграције су *интегрисани програми* и у оквиру њих је степен интеграције веома висок.

Спредић (2007) наводи четири нивоа интеграције наставних садржаја. Први ниво на коме практично и нема интеграције, ученици похађају часове из различитих предмета (дисциплина) без могућности да се знања из тих предмета повежу. Други ниво се односи на интеграцију у којој ученици имају могућност да стекну увид у знања из различитих дисциплина, али је процес интеграције тог знања остављен ученику. У трећем нивоу ученици и учитељи се укључују у процес интеграције по узору на предавања која предаје тим стручњака, али учитељи и даље задржавају своју улогу као предавачи, односно преносиоци знања. Четврти ниво је суштински или прави ниво интеграције у којем и ученици и учитељи улажу велике напоре и доприносе изградњи једне нове целине која се састоји од међусобно прожетих знања и вештина из различитих дисциплина.

Имајући у виду различите дефиниције облика и нивоа интеграције наставних садржаја поменутих аутора, можемо да кажемо да облици и нивои интеграције садржаја зависе од планираних циљева и исхода часа, специфичности знања које ученик треба да усвоји, узраста ученика и комплексности теме која се проучава.

### **2.3. Организација интегративне наставе**

Зависно од тога који облик и ниво интеграције садржаја учитељ жели да примени појављују се питања организације наставног процеса. Примена интегративног приступа у наставном процесу захтева један сасвим нови облик организације наставе. У фокусу оваквог наставног модела налази се тема или проблем више наставних предмета. На

основу одабране теме или проблема, потребно је да учитељ уочи сродне или исте садржаје који се појављују у више наставних предмета. „При избору теме потребно је да учитељ води рачуна о: циљевима и задацима који су предвиђени наставним програмом за сваки предмет, потребним предзнањима ученика, уважавању индивидуалних стилова учења, могућностима рада у мањим или већим групама, постојање потребних ресурса за реализацију теме, могућностима реализације наставе ван учионице“ (Станишић, 2015: 71).

Како би се остварили бројни циљеви интегративне наставе, у пракси су настали посебни облици организације учења: блок-час, вишеструки извори учења и сарадничко учење.

*Блок-час или двочас* омогућује учитељу увођење више разноврсних облика и метода рада, чиме се постиже динамичност и занимљивост, а активном сарадњом у раду ученици темељније проучавају одређен проблем и лакше долазе до његовог решења, чиме њихово новостечено знање бива потпуније и трајније (Skupnjak, 2009). Како школски час траје 45 минута, врло често се дешава да садржаји који се обрађују не буду обрађени на једном школском часу, што доводи до губљења целовитости. Како не би долазило до ремећења или прекида, управо се двочас (два школска часа од 45 минута и одмор између њих) најбоље уклапа у интегративни начин обраде садржаја. Велика предност коју пружа овакав начин рада је дужи временски период у коме учитељ може да испланира заједно са ученицима све предвиђене активности. Упоређивањем резултата ученика постигнутих у двочасу и у класичном четрдесетпетоминутном школском часу показују да током двочаса ученици овладају већим опсегом градива, боље разумеју и запамте оно што уче и спремнији су да заврше планирани део посла (Roberts & Kellough, 2008). Међутим, треба јасно нагласити да у интегративној настави није нагласак на блок-часу или двочасу, већ је нагласак на флексибилном планирању времена. У зависности од теме и одабраних садржаја које треба усвојити, могуће је флексибилно планирање трајање рада у раздобљима краћим од двочаса (пример за то су наставни садржаји дечје народне игре са певањем, реализовани интегративним приступом за потребе овог истраживања).

*Вишеструки извори учења* су од великог значаја у интегративној настави која се не темељи само на једном уџбенику, већ се ученицима нуде различите могућности информисаности. Традиционална настава карактеристична је по томе што ученицима нуди готов материјал за учење, док интегративна настава захтева од ученика самостално тражење извора потребних података. С тим у вези, интегративно учење се врло често

одвија и изван школе. Добро планирани и организовани излети укључују темељно истраживање одређене теме „на лицу места“ и важан су део активног истраживања ученика (Ћудина-Обрадовић и Браjkовић, 2009). Учитељ треба да састави подсетник занимљивих места и извора знања, које може да проширује током времена (библиотеке, сајмови, музеји, културно уметничка друштва, концерти, позоришне представе итд). У интегративној настави све више се користи едукативна технологија што подразумева употребу Power Point презентација, претраживање интернета, повезивање са другим школама и друго.

*Сарадничко учење или кооперативно учење* примењиво у интегративној настави, настало је као антитеза такмичарског учења које доминира у традиционалној настави (Vognar, 2006). Сарадничко учење омогућава ученицима да помажу једни другима, да заједнички доносе одлуке и решавају проблеме. Смит и Мек Грегор (1992) сматрају да сарадничко учење садржи читав спектар приступа у учењу и подразумева заједничку сарадњу између учитеља и ученика. У међусобној сарадњи много је различитих активности које доводе до резултата, а њих кроз сарадничко учење проналазе ученици уз повремену асистенцију учитеља. С обзиром да су ученици различитих способности и особина, сарадничким учењем се надопуњују, договарају, изражавају мишљења и сви имају могућност за напредовање. Добра организација сарадничког учења значи развијање когнитивних, конативних и психомоторних способности ученика. Развијају се интелектуалне способности, као и способности решавања проблема, али и критичког и креативног мишљења. Досадашња истраживања о примени сарадничког учења у настави, показала су да је за квалитетну реализацију потребна едукација учитеља, материјални услови, боља организација времена, како би се овакав сараднички тип учења квалитетно организовао и применио (Reić-Ercegovac и Јukić, 2008). Конор, Морисон и Петрела (2004) указују да сарадничко учење неће бити продуктивно ако ученици нису упознати са таквим начином рада. Уколико се ученици не упознају са сарадничким учењем, напредак је приметан само код надарених ученика, док се код просечних ученика промене неће десити.

Иако се у литератури експлицитно не наводи, из примера у пракси очигледно је да се интегративна настава може организовати на три начина: механичка интеграција, садржајна интеграција и појмовна интеграција. Чудина-Обрадовић и Браjkовић (2009) сваки од начина детаљно објашњавају.

*Механичка интеграција* је погрешно схваћен појам интегративног учења. Уместо централне теме за учење узима се заједнички мотив. Не успоставља се веза између појмова, нити долази до повезивања појмова са животом, а тема је наметнута и не произилази из интереса и искуства које дете има. Резултати оваквог учења су минимални и не доводе до разумевања наученог. Механичка интегративна настава по одабраном мотиву најчешће се сусреће у нижим разредима основне школе, као и у комерцијално понуђеним материјалима на интернету.

*Садржајна интеграција* је најчешћи и најприкладнији начин коришћења интегративне наставе у млађим разредима основне школе. Настава се одвија око јасно дефинисане средишње теме са јасно дефинисаним циљевима. Основна сврха садржајне интеграције јесте самостално усвајање чињеничног (декларативног) знања, а током стицања чињеничног знања ученици стичу и различите вештине (процедурално знање). Специфичност садржајне интеграције заснован је на избору централне теме према прописаном наставном плану и програму. У садржајној интеграцији долазе до изражаја многа добра својства интегративне наставе, на првом месту самосталност у раду, обрада теме помоћу садржаја из различитих предмета и употреба различитих извора знања.

*Појмовна интеграција* представља интегративно учење у коме је централна тема изражена као неки појам, идеја, процес или став (нпр. сарадња је боља од такмичења, ја сам сличан и различит од других...). Када је централна тема постављена на овакав начин, ученици имају задатак да проучавају, самостално развијају идеје које ће потврдити или негирати основну мисао теме. Овакав начин рада омогућује да се суштински истражи неки појам, што доводи до генерализације и дубљег разумевања појава или појмова. Појмовна интеграција је јако погодна за више разреде основне школе, али је примена остварљива и у разредној настави (обрада појмова: брзина, звук, кретање-мировање, развој, време...).

Од три наведена начина организације интегративне наставе, сложићемо се да имамо избор само између садржајне и појмовне интеграције, с тим што ћемо механичку интеграцију одбацити као неадекватан начин учења.

## 2.4. Тематско планирање интегративне наставе

Планирање у настави подразумева постављање дидактичко-методичке апаратуре наставног процеса и обезбеђивање неопходних услова како би, полазећи од правила и принципа дефинисаних у овој области, настава могла да се реализује систематично и организовано (Крнета и сар., 1965).

Настанак нових научних дисциплина и све већа диференцијација различитих научних дисциплина условило је повећање наставних предмета и наставних тема. С тим у вези, интеграцијски наставни систем намеће се као неопходан у савременом планирању и реализацији наставе (Нађ Олајош, 2016).

Полазна тачка тематског планирања наставе је сагледавање програма различитих предмета као делова јединственог школског програма и препознавање наставних тема и наставних јединица, њихово груписање и повезивање у заједничке целине. Тематско планирање треба предвидети Годишњим планом рада школе, одредити тимове који ће се бавити одабиром тема и утврдити временске периоде у којима ће се ове активности одвијати (Grujić-Jankuloski, 2010).

Избор теме за интегративно учење ограничен је Наставним планом и програмом. У оквиру Наставног плана и програма разликујемо глобални и оперативни. Глобални наставни план и програм прописује васпитно-образовна подручја, односно предмете који се изучавају у школи, редослед проучавања предмета по разредима и број недељних часова за поједине наставне предмете. Учитељ планирање интегративне наставе започиње избором теме из глобалног плана и програма за један разред из више наставних предмета. Оперативни наставни план и програм представља разраду глобалног програма и служи за реализацију наставног процеса (Осмић, Томић, 2008). Један од елемената оперативног плана и програма је повезивање наставних садржаја између наставних целина и наставних предмета.

Тематско планирање у фокус ставља индивидуализован програм који је усмерен на ученика а темељи се на кооперативно-интегративним дидактичким приступима. „Тематско интегративно планирање је интердисциплинарно и своди се на мрежно планирање. Мрежа чини оквир за интеграцију наставних садржаја, односно повезује се једно наставно подручје са другим, пружајући могућност сагледавања проблема са свих аспеката“ (Нађ Олајош, 2016: 55).



Повезивање сродних садржаја различитих предмета у оквиру истог разреда од учитеља захтева креативност и промишљеност како би што рационалније укомпоновали различите садржаје. Тематски приступ садржајима заснива се на организацији тема унутар опсега знања ученика и структурисању садржаја око ширих садржајних целина.

Тематским повезивањем наставних садржаја „настоји се да се наставни садржаји повежу у целину, како би се ученицима омогућило целовито уочавање појмова, стицање и повезивање знања и уочавање важности знања у свакодневном животу“ (Grujić-Jankuloski, 2010: 465).

Могућност ученика млађег школског узраста да учествују у избору, разради и реализацији теме користећи своја претходна знања, као и могућности да самостално истражују, откривају, промишљају, запажају, формирају представе и редефинишу своја знања, у великој мери доприносе потпунијем доживљају и правилној рецепцији тематски повезаних садржаја.

Успех тематског интегративног учења зависи од добро разрађеног плана. Дobar план представља суштину тематског учења, јер се њиме предвиђа како ће се ученик усмеравати у конструкцији властитог знања. Ланди (2007) наводи детаљна упутства за успешно планирање интегративне наставе истичући кључне појединости које треба узети у обзир том приликом:

- анализа успеха ученика (треба упознати стилове учења својих ученика и врсте интелигенција које поседују, сазнати којим ученицима би посебно од користи био овакав приступ учењу и обради садржаја);
- дијагноза образовних ситуација (шта учитељи очекују од ученика, како да заинтересују све у одељењу, како да их подстакну да самостално уче, сазнају и стваралачки презентују научено, сазнато);
- интеграција повезана са очекивањима (колико предмета можемо повезати без присилног успостављања веза, која је тема довољно велика да обезбеди чврсту интеграцију, како можемо бити сигурни да се садржај може повезати са емоционалним, физичким, друштвеним и интелектуалним животом ученика);
- време (шта је реално оствариво у временским роковима којим располажемо, како да прилагодимо распоред часова и редослед корака);

- оцењивање и вредновање (шта желимо да ученици знају и могу да ураде када завршимо ту тему, како ћемо то проверити, какав завршни задатак можемо дати ученицима како би их подстакли да истрају у напредовању ка достизању постављених циљева);
- ресурси (где можемо да пронађемо моделе за интеграцију, кога можемо замолити да помогне ученицима у истраживању, каква наставна средства можемо да користимо, које методе можемо да користимо);
- разматрање и дотеривање (како можемо да будемо сигурни да ученици уживају у оваквом искуству и да много уче о ономе чему их подучавамо...).

Наведена упутства најбоље је реализовати у тиму са колегама, јер мноштво идеја нуди боља решења. Међутим, неопходно је да се програми различитих предмета прво схвате као делови једне целине истог школског програма, да се наставни садржаји повежу, методички осмисле и до краја конципирају. У припреми интегративне наставе најважније је сачинити добар тематски план, за који је потребно детаљно проучити Наставни програм и пронаћи теме које су међусобно повезане, а затим у свакој од њих пронаћи идеју водилу која ће бити окосница за обраду, потом извршити селекцију садржаја, пронаћи садржаје изван програма који подржавају и доказују ту основну идеју и одредити адекватан дидактичко–методички материјал и средства, навести методе и облике рада који ће бити коришћени.

## **2.5. Примери тематског планирања у разредној настави**

Тематска интегративна настава омогућује контекстуални приступ појавама које обрађујемо, те је самим тим веома захвална за упоређивање и повезивање сродних садржаја различитих области.

У сваком предмету постоје одређени елементи садржаја који могу послужити као основа за међупредметно повезивање и које треба употребити у циљу квалитетније обраде појединих наставних садржаја (Гајић i sar., 2009).

Велики број наставних садржаја из домена народног стваралаштва погодни су за тематско планирање. С тим у вези, за сваки разред представићемо могући модел тематског дана центриран око једне наставне теме, која се разрађује кроз обавезне наставне предмете: Музичка култура, Физичко васпитање, Српски језик, Свет око нас или Природа и друштво

и Ликовна култура. Овај вид наставе, као што је напоменуто, подразумева централну тему која се прожима кроз различите наставне предмете у току једног школског дана. Све наставне јединице су у складу са важећим наставним планом и програмом.

### **Тематски план за I разред**

*Тема: Свуда пођи својој кући дођи*

**Музичка култура:** На крај села жута кућа – народна песма

**Физичко васпитање:** Слободно кретно изражавање на песму у 4/4 такту

**Српски језик:** Радознали сусед – шаљива народна прича

**Свет око нас:** Ја и други (мој дом, моја и твоја осећања)

**Ликовна култура:** Моја кућа из снова

### **Тематски план за II разред**

*Тема: Пернате домаће животиње*

**Музичка култура:** Два се петла побише – народна бројалица

**Физичко васпитање:** Елементарне игре у простору

**Српски језик:** Избор из усменог народног стваралаштва (шаљиве песме, приче и пословице)

**Свет око нас:** Домаће животиње

**Ликовна култура:** Необичне птице – једнобојна површинска композиција

### **Тематски план за III разред**

*Тема: Свадбено расположење*

**Музичка култура:** Фалила ми се прошена мома – народна песма

**Физичко васпитање:** Слободно стваралачко кретно изражавање

**Српски језик:** Женидба врапца подунавца

**Природа и друштво:** Свadbени обичаји кроз време

**Ликовна култура:** Композиција и покрет „Вежбе – Мали фотографи“

## Тематски план за IV разред

*Тема: Празници и обичаји*

*Музичка култура:* Додола – народна песма

*Физичко васпитање:* Плесне игре

*Српски језик:* Народне обичајне песме по избору

*Природа и друштво:* Прошлост моје земље

*Ликовна култура:* Сценски простор – предлог за кореографију, музику, костим

Моделите тематског планирања за сваки разред конципирани су тако да наставни дан започиње наставом Музичке културе, где се врши обрада народне песме. Након тога, тематски дан наставља се наставом Физичког васпитања, Српског језика, Света око нас или Природе и друштво и Ликовне културе. Наведени садржаји из појединих предмета су обимнији мада се избор може смањити, што зависи од процене учитеља као и од психофизичких могућности ученика.

Интегративно повезивање садржаја који припадају народном стваралаштву из различитих наставних предмета у оквиру наведених тема омогућује комплексно изграђивање појмова обухваћеном темом јер се пружа могућност њиховог сагледавања из више аспеката. Велики број појмова, речи и израза који су саставни део народног стваралаштва су деци данашњице неразумљиви и далеки. Тематски интегративни приступ учиниће да доживљај обрађиваних садржаја буде потпун, а угођај трајан. Ученицима је омогућено да о одабраној теми промишљају из различитих углова, да лакше и брже науче одређене садржаје, већи је трансфер наученог на ново наставно градиво, могу да дају критички осврт проучаване теме, развијају креативност и флексибилност у мишљењу, као и отвореност за нове идеје и начине решавања проблема.

У фази припреме за обраду наведених тема учитељ може да укључи и ученике, тако што ће им задати да се обавесте код старијих или из енциклопедија о времену које презентује одабране садржаје народног стваралаштва, начину живота људи, условима живљења, друштвеним приликама и сл. Задатак за самосталан рад може да буде и сакупљање и записивање речи и израза из тог периода, проналажење старих фотографија, проналажење песама које су пратиле важне догађаје и дешавања у прошлости. Све то духовно богата личност ученика, шири његове видике о прошлости свога народа и утиче на формирање културног идентитета.

### 3. МЕТОДИЧКЕ МОГУЋНОСТИ ПРИМЕНЕ ИНТЕГРАЦИЈЕ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА МУЗИЧКА КУЛТУРА

Настава предмета Музичка култура у млађим разредима основне школе захтева осмишљено планирање и припремање садржаја и начина поступања у одређеним ситуацијама како би процес наставног рада био ефикаснији. Она подлеже дидактичким поставкама, које није могуће пренети на све музичке садржаје без мањег или већег прилагођавања специфичностима и захтевима природе самог предмета. Садржаји овог предмета уситњени су и интегративно испреплетени у различитим активностима и подручјима рада, те их је немогуће повезати у дидактичко–логичне целине. Практично је могуће планирање програмом предвиђеног садржаја по активностима (певање и свирање, музичко описмењавање, слушање музике, музичко изражавање и стварање), али се тим начином не предвиђа како ће садржаји бити груписати, којим ће редом бити реализовани у наставном процесу, како ће бити повезани са осталим садржајима унутар подручја или са садржајима других наставних предмета (Здравковић, 2016).

Поједини музички садржаји веома су погодни за примену интегративног приступа јер је њихова тематика разноврсна и присутна у другим дисциплинама.

У даљем тексту указаћемо на објављене методичке радове који осветљавају проблематику примене интегративне наставе у реализацији музичких садржаја.

Јенсен (2003) указује да је наставу Музичке културе могуће интегративно повезати са различитим предметима. Као пример за то наводи повезаност Музичке културе и Књижевности на начин да се одабере нека песма која ће бити обрађена прво са музичког а затим са књижевно-уметничког аспекта. На исти начин може се обрадити и опера као и друге музичке врсте у којима је на било који начин присутно књижевно дело. Историју и Музичку културу повезује тако да се нека епоха обради целовито са историјског и музичког аспекта. За повезаност Музичке културе и Географије, аутор предлаже да се при обради неког краја или неке стране земље обради и њена музика. Повезаност Математике и Музичке културе види кроз симболику бројева и улогу бројева у музици, док са аспекта Физике и Музичке културе везу проналази у акустици.

Лазар (2004) наводи неке од практичних начина интеграције и повезује садржаје Музичке културе са садржајима осталих наставних предмета. За читање, писање и правопис наводи пример где ученици плескају рукама у ритму на слоге новонаучених

речи; ученици читају текст песме исправно и течно а затим уче текст песме са мелодијом и певају песму; ученицима се презентује песма са аудио снимка, а након слушања води се разговор о непознатим речима и на тај начин проширује вокабулар; писање ученици увежбавају тако што послушају кратку песму, запишу речи песме, а затим певају песму коју су записали. За Историју, Географију и Музичку културу предлаже да када се обрађују теме из Историје, треба слушати песме из различитих раздобља; слушати песме које обрађују историјске догађаје и разговарати о садржају песме; слушати песме из различитих земаља при упознавању различитих култура и усвајања градива из Географије. Везу између математичких и музичких садржаја препознаје код учења нотних вредности (цела нота, половина, четвртина, осмина...) да би се уочио однос нотних вредности и подела на мање вредности.

Видулин-Орбанић (2004) сматра да су у настави Музичке културе мале могућности за корелацију са немуричким садржајима. Повезивања су могућа једино као компаративна тумачења стварних веза међу одређеним појавама, на нивоу фолклорних и историјско-стилских тема. Аутор сматра да су корелације музичке наставе са другим предметима свде на компарацију садржаја два предмета, а као пример наводи, да док објашњавамо и показујемо како се правилно дише приликом певања можемо ученике да подсетимо на систем органа за дисање или када учимо нотно писмо напоменемо да су ученици већ научили једно писмо. Код обраде музичке епохе можемо да истакнемо занимљиве и значајне податке о приликама тога времена, а упознавањем одређеног географског подручја можемо поткрепити музиком тога краја.

Ројко (2005) истиче да за музичке садржаје интеграција није битна јер је музика неприказивачка, аутономна уметност па други садржаји не могу да допринесу њеном бољем разумевању или доживљавању. Повезивање, на пример, „текста неке песме са неким ванмузичким садржајем, можда може имати неки мотивациони учинак, понајвише код најмлађих ученика, али је за саму музику сасвим ирелевантно“ (Ројко, 2005: 15). Исти аутор (2012) наводи да литература о проблему корелације и интеграције у музичкој настави није особито богата. Примери корелације који се примењују у пракси на начин да се уз одређене садржаје певају одговарајуће песме, као и да се музички доживљај ликовно или литерарно изрази, Ројко сматра неестетским и неуметничким.

Дробњак (2007) наставну тему *Саобраћај* организује као интегративни дан, сједињујући у целине садржаје различитих предмета: Српски језик, Свет око нас, Ликовна култура, Музичка култура и Математика. У настави Српског језика на примеру песме о саобраћају успостављена је унутрашња корелација повезивањем књижевности и језика. Песмом о саобраћају и дефинисаном темом саобраћај у предмету Свет око нас ученици кроз понављање градива проширују сазнања о овој теми. Сликањем бедева са мотивима саобраћаја остварена је корелација са Ликовном културом. Музичку културу ауторка повезује са темом кроз обраду песме „Трамвај, ауто, воз“, док наставу Математике повезује са наставном јединицом „Права, полуправа и дуж“, где ученици стечено знање примењују на сложеној слици раскрснице.

Ђорђевић (2007) представља модел интегративног дана на тему *Ал' се небо осмехива*, кроз радионичарски рад са наставом Српског језика, Ликовне културе, Музичке културе, Природе и друштва и Математике. Ученици су подељени у четири групе и раде према тренутним афинитетима уз могућност промене активности, с тим да се једна група бави анализом песме, друга је усмерена на ликовно осликавање доживљаја песме, трећа група драматизује песму, а четврта решава задатке из Математике са темом из обрађене песме. Све групе праве плакат као повратну информацију свог рада.

Спремић (2007) наставну тему *Раско Немањић – Свети Сава* повезује са наставом Српског језика, Математике, Познавања друштва, Ликовне културе и Музичке културе. Наставни дан започиње изражајним читањем приповетке „Златно јагње“ – Светлане Велмар Јанковић, око које се повезују и интегришу остали садржаји. Ученици су подељени у пет група од којих свака представља један наставни предмет. Група за Српски језик анализира приповетку, група за Математику решава задатке са темом о Светом Сави, група из Познавања друштва сагледава лик и дело Раска Немањића из историјског угла, група за Ликовну културу слика елементе из књижевног дела, док група за Музичку културу драматизацијом представља одређени моменат из приповетке и изводи песму „Химна Светом Сави“ на металофону.

Вукићевић и Голубовић-Илић (2008) истичу повезаност наставе Музичке културе са наставом Природе и друштва, кроз области рада певање песама, слушање музике, музичке игре, дечје стваралаштво, а ређе кроз области рада свирање на дечјим

инструментима и основи музичке писмености. У раду је истакнут модел једне од могућности реализације наставне јединице „Како висина ваздушног стуба утиче на висину звука“ из Природе и друштва у корелацији са Музичком културом.

Кнежевић (2008) наводи да Књижевност, Ликовна култура и Музичка култура, чине јединствен систем при обради књижевних дела. У млађим разредима основне школе учитељу се пружа могућност да обраду књижевног дела повеже са одговарајућим садржајима других наставних предмета. Обрада књижевног дела биће целовитија и ученицима разумљивија ако се употпуни сликом и музиком. Посебно је истакнут приказ песничких слика у књижевном делу који се реализују кроз садејство са Ликовном културом. На тај начин ученик схвата појам слике и појам лика у књижевном делу. Да би се код ученика појачао емоционални доживљај књижевног дела, у прилици када то књижевно дело допушта потребно је омогућити и слушање музике. Приказани су модели обраде песме, приповетке и бајке у корелацији са Ликовном и Музичком културом: лирска песма „Ау, што је школа згодна“ – Љубивоје Ршумовић, приповетка „Писак локомотиве“ – Миленко Ратковић, „Бајка о рибару и златној рибици“ – Александар Пушкин и „Чардак ни на небу ни на земљи“ – народна бајка.

Стошић (2008) на примеру додолске песме „Ми идемо преко поља“ објашњава како обрадом ове песме делујући на развој гласовних могућности, истовремено делујемо и на стварање звучних наслага за поставку музичке писмености касније, с обзиром на то да је песма блиска узрасту ученика млађег школског узраста, како по традиционалном наслеђу тако и по мелодијском обиму. Говорећи о приликама када су настале утичемо на когнитивни развој, али и богатимо речник ученика чиме интегришемо садржај са наставом Српског језика.

Гајић, Андевски и Лунгулов (2009) разматрају могућности примене савремених технологија у мрежи међупредметне функционалне повезаности између садржаја различитих наставних предмета који су слични или се допуњују. На примеру реализације обраде наставне јединице „Јесен“ – Д. Цесарића из предмета Српски језик у четвртном разреду основне школе, ауторке предлажу употребу мултимедијалне презентације од стране учитеља, која ће уз помоћ рачунара и видео пројектора бити презентована ученицима. Презентација би требало да садржи питања која подстичу ученике на размишљање и анализу песме, интересантне слике и



фотографије у којима ученици могу пронаћи занимљивости везане за јесен. Обрада ове наставне јединице се може извршити у корелацији са предметима: Музичка култура, Познавање природе, Ликовна култура и другим.

Џиновић-Којић (2009) полазећи од чињенице да примена музике у организацији и реализацији физичких активности заузима значајно место у децјем изражавању и да представља нераскидив део физичких активности, у раду кроз тематску активност *До – Ре – Ми* повезује музичке и физичке активности. „Циљ рада је да активности наведених тематских подручја помогну студентима, васпитачима и учитељима да применом плесних активности код деце прошире децји „речник покрета“ и побољшају квалитет плесних активности, док истражују дomete покретних одговора на стимуланс, односно музику“ (Џиновић-Којић, 2009: 185).

Шулентић-Бегић (2009) према истраживању које је спровела 2006. године, уочила је да наставници Музичке културе најчешће музичке садржаје повезују са садржајима из Матерњег језика и Веронауке, затим Историје, Ликовне културе и Географије, док су остали предмети заступљени у знатно мањој мери. У млађим разредима основне школе, исти аутор констатује да је реализација интегративне наставе много једноставнија у разредној у односу на предметну наставу, јер учитељи за разлику од наставника изводе наставу свих обавезних предмета и самостални су да интегративно повезује наставне садржаје.

Здравковић, Спасић-Стошић и Вучковски (2010) разматрају интегративни приступ у почетној музичкој настави као однос, повезаност и сарадњу са осталим наставним предметима. За интегративност у самом предмету Музичка култура на млађем школском узрасту, наводе да је суштина у циљу развоја музичких способности ученика и оспособљавања за читање и певање из нотног текста, а самим тим и развоја гласовне репродукције. Имајући у виду да интегративни приступ настави омогућава сагледавање одређеног феномена из различитих научних и уметничких дисциплина, наводе пример обраде наставне теме *Окружење* која се може истовремено обрадити у оквиру свих обавезних предмета у млађим разредима основне школе: Музичка култура, Свет око нас, Српски језик, Физичко васпитање, Ликовна култура и Математика.

Стојановић (2011) наставну јединицу обрада епске народне песме „Марко Краљевић и бег Костадин“ повезује са садржајима наставе Природе и друштво, Музичком културом, Ликовном културом и Народном традицијом. Анализирајући поменути епску

песму ученици из Природе и друштва стичу знања о знаменитим људима из њихове околине. Од садржаја Музичке културе ученици слушају народну песму из Србије „Дим се вије на врх Чакора“, док су за Ликовну културу предвиђени Орнамент, Шта је контраст, Магија светлости и тамног. Веза са Народном традицијом остварена је кроз садржаје биљке и кућа (огњиште, вода, осветљење...), радови и празници.

Доброта (2012) истиче да је у музичкој настави могуће остварити унутарпредметну и међупредметну корелацију наставних садржаја. Као пример међупредметне корелације наводи повезивање композиције „Плес сабљама“ из балета Гајане и корчуланског плеса „Морешка“ са циљем да се код ученика продуби знање о културној баштини. Међупредметну корелацију, како ауторка наводи, могуће је применити и код обраде народне песме или композиције преко које ученици упознају инструменте, ношње, друштвене прилике у којима је песма или композиција настала и у којим се приликама изводила. Унутарпредметна корелација остварује се унутар самих музичких садржаја. На пример, поређење композиција у којима се јавља *accelerando* „У пећини горског краља“ из свите бр. 1 Едварда Грига и „Симфоније играчака“ Леополда Моцарта, или поређење композиција у којима се примењује иста музичка тема на пример „Корњаче“ из Карневала животиња Камиж Сен Санса и Кан-кан из „Орфеја у подземљу“ Жака Офенбаха.

Зуковић и Гајић (2012) на примеру обраде лирске песме „Каленић“ – Васка Попе указују на специфичност ове песме и њену поливалентност која пружа могућност повезивања текстуалних и вантекстуалних релација, које је могуће остварити са садржајима Музичке културе кроз духовну музику, Верске наставе, Историје, и Ликовне Културе.

Здравковић и Стојковић (2013) представљају интегративни модел учења појединих наставних јединица предмета Музичка култура и Математика у разредној настави. У раду аутори наводе само неке од могућности интеграције Математике и Музичке културе кроз наставне јединице у оквиру једног разреда, као и примере међуразредних интеграција наведених предмета.

Нађ Олајош (2013) кроз пример обраде народне бајке „Пепељуга“ предвиђене за четврти разред основне школе указује на могућност повезивања са градивом из Веронауке, Ликовне културе, Музичке културе (слушање музике) и Народне традиције и истиче да такав интердисциплинарни приступ може дати позитивне ефекте у погледу квалитета и трајности знања.

Стојадиновић и Здравковић (2013) указују на неке аспекте повезивања наставних садржаја Музичке културе и Српског језика и то кроз конкретне примере. Велики број песама препоручених Наставним планом и програмом, заузима своје место у настави Српског језика, а своје практично извођење проналази у почетној музичкој настави кроз активности певања и слушања музике. Аутори у раду наводе да интегративни приступ песама за децу у настави предмета Музичка култура и Српски језик у млађим разредима код ученика буди интересовање и жељу да је што боље науче. Кроз садејство читања и певања песме, ученици упознају једно мало уметничко дело, а све то води ка успешном разумевању садржине песме и позитивно утиче на ритмичко и тонско образовање.

Вучковски и Здравковић (2014) анализом мишљења 100 учитеља који су већ у разредној настави и 100 студената четврте године који се припремају за учитељски позив долазе до податка, када су у питању садржаји предмета Музичка култура, да су на највишем нивоу интеграције са предметом Ликовна култура, да је слушање музике наставна област која може најуспешније да се реализује интегративном наставом. Испитаници сматрају да интегративно учење доприноси развоју елементарних музичких способности ученика и омогућава свесност и трајност усвојених музичких знања и вештина. Према мишљењу анкетираних испитаника највећи степен интеграције музичких садржаја са садржајима осталих наставних предмета изражен је у првом разреду основне школе.

Здравковић и Јовановић (2015) истичу да савремена настава у основној школи потенцира потребу за интеграцијом музичке и ликовне уметности, због њеног приближавања ученику и свесног схватања онога што се кроз наставу треба усвојити. У моделу интегративног дана кроз активности (Музичка култура – Музика из цртаних филмова: „Мала Сирена“ и „Књига о џунгли“ – слушање музике, Свирамо на децјим инструментима; Ликовна култура: Омот – реклама – постер за омиљени цртани филм, Прављење музичких инструмената) како аутори наводе „осим интегративног усвајања знања из оба поменута предмета, креативни ликовни феномен надограђујемо кроз музичку врсту интелигенције“ (Здравковић и Јовановић, 2015: 352).

Маричић и Ђалић (2015) Музичко васпитање посматрају као контекст који може да допринесе усвајању математичких појмова и у том циљу повезују садржаје музичког васпитања са садржајима предшколског математичког образовања посредством песама за певање. На конкретним примерима песама за певање: „Лопта“ – Д. Лукић и Д. Стефановић; „Коњ има чет’ри ноге“ – З. Васиљевић, „На часу физкултуре“ – Ж. Сакс и Д.

Стефановић и „Јабучице црвена“ – народна песма, аутори указују на њихову примарну функцију у музичком развоју и функцији коју могу да имају у развијању почетних математичких појмова.

Здравковић и Стојадиновић (2015) разматрају могућност повезивања Музичке културе и Физичког васпитања кроз садржаје дечје народне песме и игре. Аутори у раду истичу да су дечја народна песма и игра као саставни део садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање у разредној настави погодне за интеграцију, јер би се тиме избегла непотребна понављања а истовремено би ученици стекли продубљенија и систематизованија знања. У раду су представљени модели интегрисања за дечје народне песме и игре, са циљем да се укаже на неке од постојећих могућности и да се подстакну нови предлози на ту тему.

Здравковић (2016) у истраживању које је спроведено на млађем школском узрасту, интегративно повезује музичке садржаје са садржајима осталих наставних предмета и долази до следећих сазнања: садржајне целине предмета Српски језик омогућавају најоптималнију интегративност при усвајању знања, што доказује нераскидива целина говора и певане речи; музички садржаји су повезани обиљем тема о природи и друштву те се интегративне везе могу лако остварити са садржајима предмета Свет око нас/Природа и друштво; довољан број могућности за интегративно усвајање наставних јединица аутор проналази и у садржајима предмета Физичко васпитање и наводи да нема покрета тела који није изазван неком чулном хармонијом или органским ритмом, као што је немогуће не одреаговати на музичку драж (осим у случају деформитета чула слуха); спој двеју уметности – музичке и ликовне није пружио очекиване могућности у интегративном усвајању наставних јединица због недовољног броја примера у наставном програму који се могу истовремено обрађивати; у музици и математици тешко је пронаћи чак и корелативне везе међу наставним садржајима у разредној настави.

Здравковић и Дејковић (2016) разматрају могућности интегративне наставе као модела који у себи садржи све компоненте савремене наставе и ученицима пружа могућност да на интегрисан и креативан начин стичу знања о бројним садржајима различитих наставних предмета (Свет око нас, Ликовна култура, Музичка култура, Српски језик, Математика). Ауторке у раду приказују могући сценарио за двочас интегративне наставе на примеру реализације наставне јединице „Дванаест месеци“ за предмете Музичка култура и Математика у разредној настави.

\*

На основу изнетих примера методичких апликација може се закључити да настава Музичке културе пружа велике методичке могућности за реализацију унутарпредметне и међупредметне интеграције наставних садржаја.

На основу кључних идеја, методичких и концептуалних решења у изложеним методичким апликацијама, могуће је извести следеће закључке о значају примене интегративне наставе:

- одређени број садржаја предмета Музичка култура је интердисциплинарног карактера и пружа могућност за интегрисањем знања из више области;
- тематске интеграције у разредној настави најчешће се реализују кроз повезивање садржаја из Музичке културе са садржајима Српског језика и Света око нас или Природе и друштва, нешто мање са садржајима Физичког васпитања и Ликовне културе, а најмање са садржајима Математике;
- разлог за све већу примену интегративног приступа настави музичке културе и осталих наставних предмета огледа се у могућностима остваривања комплекснијих циљева и задатака образовања;
- интегративна настава омогућава спој уметничког и научног, рационалног и емоционалног;
- применом интегративне наставе ученици истовремено усвајају различите области два или више наставна предмета, или различите области унутар једног наставног предмета;
- интегративна настава нуди природнији приступ сазнању који је сличнији дечјој игри у односу на апстрактни језик научних дисциплина;
- у интегративној настави остварује се шири приступ градиву;
- примена интегративне наставе омогућава да се за приближно једнако утрошено време постижу бољи наставни ефекти у смислу рационализације, целисходности, постигнућа ученика и трајности знања;
- интегративном наставом подстичу се вишеструке способности ученика;
- знања која се стичу овим моделом рада у настави су квалитетнија, трајнија и функционалнија;

- интегративна настава у великој мери може да задовољи потребе ученика како разредне тако и предметне наставе, јер сазнања и искуства ученици стичу на целовит начин;
- интегративна настава се углавном реализује путем двочаса или целог наставног дана;
- у интегративној настави често се користи групни облик рада, путем којег ученици остварују задатке колективног учења.

Све наведено би требало да подстакне учитеље да макар и повремено укључе интегративни приступ у наставни процес.

## **4. ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА МУЗИЧКА КУЛТУРА**

### **4.1. Циљеви и задаци предмета Музичка култура у првом циклусу основне општеобразовне школе**

Реформа школства и измена наставног плана и програма шездесетих година прошлог века значајно је променила извођење наставе музике у општеобразовним школама. „Тиме што је уздигнута на степен васпитне области постала је део естетског васпитања ученика“ (Станковић, 2010: 25). Самим тим, циљеви и задаци предмета постали су сложенији и обимнији, а пред музичке педагоге постављали велике захтеве. Садржаји овог предмета имају одређену програмску ширину, и могућност да његове музичке и друге програмске и дидактичко-методичке захтеве могу да реализују ученици са различитим музичким способностима, у срединама са различитим музичким обележјима, просторно и технички различито опремљеним школама.

Циљеви и задаци предмета Музичка култура наведени у програмским захтевима истичу основна начела и полазишта наставе у првом циклусу основне општеобразовне школе. У том смислу наведени су следећи циљеви програма:

- развијање интересовања, музичке осетљивости и креативности;
- оспособљавање за разумевање могућности музичког изражавања;
- развијање осетљивости за музичке вредности упознавањем уметничке традиције и културе свога и других народа.

Као задаци предмета наведени су:

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

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

Из овако разноврсних задатака предмета Музичка култура, произилазе оперативни задаци у којима се истиче да ученици треба да:

- певају по слуху;
- слушају вредна дела уметничке и народне музике;
- изводе дечје, народне и уметничке музичке игре;
- свирају на дечјим музичким инструментима... (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004).

Наведени циљеви и задаци предмета Музичка култура, указују на сложеност и комплексност овог наставног предмета.

У односу на нашу тему, у једном делу циљева наставе предмета Музичка култура истиче се важност упознавања уметничке традиције и културе нашег, као и других народа.

#### **4.2. Циљ и задаци рада на дечјим народним играма са певањем**

Циљ рада на неговању дечјих народних игара са певањем је, пре свега, друштвено и естетско васпитање деце, развијање љубави према домовини и своје народу, богаћење друштвеног и забавног живота сваког од њих. Стручан и педагошки приступ учитеља, деци омогућава проширивање знања о свом народу, уз одговарајући став и однос према културној баштини других народа.

Из овога произилази да би главни задаци у раду на дечјим народним играма са певањем били упознавање деце са народном традицијом, стваралаштвом и уметношћу свога народа. Реализација наведених задатака могућа је упознавањем, деце млађег школског узраста са усменим народним стваралаштвом попут:

- бројалица, брзалица и успаванки;
- дечјих народних игара које се изводе у колу;
- орских обредних игара за децу које су некада изводили одрасли а које су изгубиле првобитну намену и сада служе за забаву и весеље;



- игара уз певање или уз музичку пратњу;
- народних инструмената, почевши од оних најједноставнијих које деца могу сама да направе од материјала из природе, па до оних традиционалних облика (различитих свирала и свих осталих које се срећу у нашем подручју);
- народном ношњом, радиношћу и занимањима (Ђурић и Јанковић, 1991).

### **4.3. Значај дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура**

О значају коришћења музичких игара у настави музичке културе указују Дидактичко методичка упутства, у оквиру Наставног програма. У њему је наведено да музичке игре представљају успешно средство за комплексан развој способности деце, њиховог слуха и осећаја за ритам, музичку меморију, складност, повезивање покрета и певања, ритмичког изговарања итд. па их посебно доследно треба остваривати у разредној настави (Просветни гласник, 1995).

Колико и како музичке игре доприносе развоју музичких, и не само музичких способности у даљем тексту се наводи „у играма са певањем повезује се мелодија и текст песме са одређеним покретима што представља посебну естетску форму која доприноси развоју говорних, музичких и физичких способности ученика. Кроз игре са певањем се упознају народни обичаји, и опонашају радови одраслих и живот у природи“ (Исто, 15).

Када се дечје народне игре са певањем посматрају са аспекта музичких способности, може се констатовати врло поуздано да ученици учествујући у њима развијају ритмичност, јер покрете које изводе рукама, ногама, телом и главом уз песму и игру подстичу развој осећаја за музички ритам и метар.

Учествујући у извођењу дечјих народних игара са певањем ученици млађег школског узраста поред узимања учешћа у игри, учествују и певањем. Ученици док певају слушају и осталу децу поред себе која учествују у игри са певањем, и на тај начин разликују гласове друге деце, људи, шумове и звук, боју инструмента у мелодији игре.

Памћење боје звука разних инструмената али без помоћи визуелних средстава представља висок степен у развијању музичких способности код ученика на млађем школском узрасту. Наравно, у више дечјих народних игара са певањем биће заступљени

различити инструменти са нагласком на народне, како би деца усвојила што више сазнања о њиховом изгледу и боји звука (Поповић, 2014).

Дечје народне игре са певањем које су до наших дана са толико љубави и пажње чуване у нашем народу, кроз наставу музичке културе имају велики значај у васпитању младих генерација на чувању своје културне традиције, народних обичаја и националног ентитета.

Примена дечјих народних игара са певањем утиче на формирање здраве, моралне и ведре личности детета путем неговања патриотских осећања, развијања смисла за друштвени живот и рад, другарство и пријатељство, стицање радних навика, вежбање у истрајности и стрпљењу, подизање самопоуздања и вере у своје способности и квалитете.

Како су све дечје народне игре колективне, то се неосетно свако дете, ако га заинтересујемо, може лако увући и задржати у игри и трајно везати за колектив, што доводи до социјализације личности и спонтаног уклапања појединца у групу. Дете ће бити принуђено да мења неке своје лоше навике као што су себичност, агресивност, размаженост и друге у корист социјализованог понашања које ће му обезбедити место у групи која се игра. То се посебно односи на дечаке који на почетку рада на дечјим народним играма са певањем пружају видан отпор. Девојчице их боље прихватају, што не значи да треба одустати од укључивања дечака. Њих треба навикавати, без обзира на почетне потешкоће и одбијања, да сарађују са девојчицама у учењу корака игре.

Слободно можемо рећи да дете које долази из предшколске установе у основну школу треба да поседује одређени фонд знања из ове области, и да је проблем социјализације и прихватања дечјих народних игара са певањем у том периоду решен. То искуство које дете носи треба искористити и на њега надоградити ново.

Дечје народне игре са певањем обогаћују живот деце сазнајно и емотивно, укључујући у акцију све њихове расположиве музичке, физичке и менталне способности. Из наведених разлога неопходно је да се дете што раније придобије и заволи народну игру, песму и музику на један активан начин. Зато дечје народне игре са певањем треба да буду доступне свој деци и треба их неговати на млађем школском узрасту као колективни облик рада.

#### 4.4. Класификација народних игара

У првој класификацији народних игара на нашем поднебљу коју је дао Тихомир Ђорђевић 1907. године, дечје народне игре са певањем се не помињу. Поделу је извршио према намени на:

- витешке игре (игре надметања и вежбе за одрастање у којима се снажи тело: бацање камена с рамена, скок у даљ, трчање, скок у вис, рвање, бацање копља);
- забавне игре (игре у којима се одрасли и деца забављају на скуповима: пуштање змаја, игра прстена, шах, домине, школице);
- игре духа (истичу концентрацију, пажњу и досетљивост, па се ту уместо телесних покрета обавља духовна активност: питалице, загонетке...);
- игре за добит (играју се ради остваривања неке добити: коцкарске игре, томбола, карте...);
- орске игре (игре у којима се тежња за игром испољава кроз покрете који изражавају и задовољавају код човека осећај за лепим. Код орских игара покрети тела су ритмизовани, праћени песмом или музиком).

Орске игре се деле:

- према циљу и садржини на: религиозне (ако изражавају религиозно осећање), ратне (ако јачају ратнички дух), позоришне (ако их по уметничким правилима изводе глумци) и друштвене игре (ако изражавају весело расположење);
- према броју играча: соло (игра један играч или један пар), у групи (игра мали број парова у редовима – кадрил лил или у кругу – коло);
- према карактеру: озбиљне и веселе;
- према врсти такта: правилна и неправилна подела или тродел;
- према степену развитка: сељачке (народне игре са националним обележјима народа из села или вароши) и на уметничке (уче се уз кореографа или учитеља – тренера у плесним школама).

Много година касније Оливера Васић 1988. године даје нову класификацију и народне игре дели на:

- орске игре (коло и плес, које се могу поделити на обредне или религиозне и забавне или световне);
- чобанске игре и игре надметања (скокови у даљ и вис, бацање камена с рамена, котурање котурова – данас су ове игре прерасле у спортске игре);

- игре са посела и прела (игре глумовања које одговарају мимикрији);
- игре на срећу (коцка, карте, томболе...);
- дечје игре (ову групу наметнуло је време у коме живимо).

Оливера Васић напомиње да ова подела није коначна и да не постоје чврсте границе између појединих група, већ да се многе од њих преплићу и допуњују. С тим у вези, истиче да се у дечјим играма налази велики број обредних игара (Ја посејох лан, Дуње ранке, Ласте проласте, Јелечкиње, Жежолe), што указује да је група обредних игара прешла у дечји репертоар. Потребно је истаћи да није прихваћена нека општа класификација народних игара, већ да увек треба размотрити суштину игре.

Иако су дечје народне игре са певањем релативно касно добиле своје место у класификацији народних игара, у нашем народу постоје као део богате културне традиције. Оне су прилагођене деци кроз једноставне и занимљиве текстуалне садржаје, једноставне играчке ритмове, покрете, складности у кретању, различите извођачке облике и кореографије (Братић и Филиповић, 2001).

#### **4.5. Дечје народне игре са певањем у наставном програму за предмет Музичка култура**

Садржаје наставе Музичке културе чине следеће активности:

1. извођење музике – певањем и свирањем,
2. слушање музике и
3. стварање музике.

Активности извођења музике певањем чине: певање песама (учење песме по слуху или из нотног текста) различитог садржаја и расположења. Наставним програмом су предвиђене песме традиционалне и уметничке музике, које су примерене гласовним могућностима и узрасту ученика, затим певање и извођење музичких игара (игре уз покрет, дидактичке игре), као и певање једноставних модела и наменских песама као звучне припреме за поставку музичке писмености (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004).

У Наставном програму за предмет Музичка култура дечје народне игре са певањем нису представљене као засебна активност, већ као део садржаја наставне области извођење музике, конкретно певање и извођење музичких игара. Највећу групу међу

музичким играма чине игре са певањем, и све песме које пружају могућност за синхронизацију покрета и музике могу да се обликују као игра са певањем. У ово групу убрајају се и дечје народне игре са певањем.

У прилогу датом у Наставном плану и програму за предмет Музичка култура, за сваки разред предложене су композиције за певање. Анализирајући препоручене композиције за певање по разредима, можемо приметити да преовладавају народне песме, а да су дечје народне игре са певањем присутне у мањем броју.

У оквиру датих препорука, ми овде доносимо спискове наслова примера дечјих народних игара са певањем за сваки разред појединачно:

#### ПРВИ РАЗРЕД

- *Ја посејох лан*
- *Зетско коло*
- *Песма у колу*
- *Берем, берем грозђе*
- *Јана шета*
- *Иде маца поред тебе* (обрада З. Васиљевић)

#### ДРУГИ РАЗРЕД

- *Хајд на лево*
- *Дуње ранке*
- *Ја посејох лубенице*
- *Коларићу, Панићу*
- *Пролећно коло*
- *Лепа Анка*
- *Митку ноге заболеше*

#### ТРЕЋИ РАЗРЕД

- *Савила се бела лоза винова*
- *Ја посадих*
- *Ерско коло* (свирање на Орфовим инструментима)

## ЧЕТВРТИ РАЗРЕД

- *Игра коло у педесет и два* (свирање на Орфовим инструментима)

Као што можемо да видимо из приложеног у I разреду је предложено 6 дечјих народних игара са певањем, у II разреду 7 дечјих народних игара са певањем, у III разреду предложене су 2 дечје народне игре са певањем и 1 за свирање на Орфовим инструментима, док је у IV разреду предложена једна дечја народна игра са певањем за свирање на Орфовим инструментима. Предложен однос дечјих народних игара са певањем у I и II разреду несразмеран је у односу на III и IV разред, и уместо да се одржи или повећа број примера он се у III и IV разреду рапидно смањује.

Многе наведене дечје народне игре са певањем препоручене Наставним програмом (*Зетско коло, Песма у колу, Јана шета, Пролећно коло, Лепа Анка*) не налазе се у уџбеницима који се користе у настави, што додатно отежава рад учитељима јер не могу да дођу до нотних записа без којих нису у могућности да их са децом обрађују. Можда је решење осмишљавање практикума са дечјим народним играма са певањем, првенствено из краја у којем деца живе, али и са других подручја. У том случају учитељима би био олакшан рад, а имали би широк спектар избора игара са певањем из домена народног стваралаштва. Док не дође до предложеног решења, задатак је учитеља да поред наведених препорука Наставног програма самостално пронађе и уврсти у рад оне дечје народне игре са певањем које се не налазе у уџбеницима, а које ће ученицима помоћи у савладавању захтева наставе предмета Музичка култура.

По броју часова, а то је један час недељно за ниже разреде основне школе, предмет Музичка култура не заузима значајно место у Наставном плану и програму. О опадању значаја овог предмета говори нам чињеница да је по некадашњем Наставном плану и програму за наставу Музичке културе било предвиђено по два часа недељно. Ипак, не сме нас обесхрабрити мали број часова, већ, напротив оваква ситуација захтева од учитеља добру организацију и прецизно осмишљавање оперативног плана рада. Обзиром на велики број песама и игара различитог садржаја и остале активности и захтеве наставе, долазимо до закључка да за дечје народне игре са певањем не остаје много времена (Стојадиновић, 2014).

#### 4.6. Избор дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура

„Законски документ предлаже, али не прописује музичке садржаје. За њих се наставник самостално опредељује полазећи од искуства деце и услова средине у којој ради. Под искуством детета сматра се све оно што дете поседује (идеје, осећања, импулсе) и ненаменски прима ван школе, као и сви они садржаји које организовано сазнаје у школи, у образовном процесу“ (Стојановић, 2010б: 5). На основу реченог може се закључити да у стратегији планирања наставе мора да постоји веза између искуства детета, садржаја прописаних законским документом и музичких садржаја које учитељ самостално одабира.

Код одабира дечјих народних игара са певањем треба водити рачуна о музичким и играчким захтевима.

Музички захтеви у избору дечје народне игре са певањем су следећи:

- једноставан и јасан ритам, како би уз њега ученици могли да изводе све покрете, кораке и друге играчке кретње;
- лепа и певљива мелодија, без великих мелодијских скокова, у тоналитету који одговара ученичким гласовним могућностима, у границама обима дечјег гласа: у I и II разреду у обиму  $c^1 - a^1$ , у III и IV разреду у обиму  $c^1 - c^2$ , изражајно и динамички јасно обликована, мелодија песме усаглашена са акцентом у тексту, живог и ведрога карактера која у рад на савладавање игре са певањем уноси радосну атмосферу;
- не предугачак текст, да би се ученичка пажња што више усмерила на извођење игре, да одговара психофизичком узрасту ученика, има уметничку, васпитну вредност и садржајем одговара свету дечјег интересовања.

Играчки захтеви:

- да брзина и сложеност извођења покрета одговара дечјим могућностима;
- да правила игре нису компликована и тешка;
- да је игра локалног карактера (ученици ће за њу бити више заинтересовани);
- одговарајуће просторно место за извођење игре (учионици, дворишту, физкултурној сали, холу школе и др.) (Братић и Филиповић, 2001).

При избору дечјих народних игара са певањем треба поћи од аутентичне основе, као такву је у педагошке сврхе упознати, и у неизмењеном облику преносити.

#### **4.7. Методски поступак обраде дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура**

Обрада дечјих народних игара са певањем у настави Музичке културе организује се кроз општеприхваћену тростепену структуру наставног часа. За сваку дечју народну игру са певањем треба створити погодну атмосферу у уводном делу часа, потом текст, мелодију и кораке игре обрадити у главном делу, а у завршном делу часа увежбањем утврдити и обновити научено.

У настави Музичке културе уводни део часа има широку и вишеструку намену, јер се у њему ученици припремају за наставни рад и наставну јединицу главног дела часа. Може се организовати у једном широком спектру различитих и занимљивих садржаја рада, увек у функцији музичке наставе и са што већом повезаношћу са основним задатком наставног часа. У уводном делу часа учитељ може да:

- мотивише и заинтересује ученике за рад кроз обнављање раније научене народне песме или игре са певањем;
- исприча причу која је по тематици у вези са садржајем дечје народне игре са певањем која ће бити обрађена у главном делу часа и код ученика пробудити интересовање и створи расположење за усвајање новог;
- у трећем и четвртном разреду учитељ може да обради ритмичку окосницу или њен део као ритмичку вежбу, а самим тим рад на усвајању ритма и мелодије биће олакшан у главном делу часа;
- употреби вежбе дисања и вежбе распевавања како би на најбољи могући начин припремио ученике за обраду нове песме.

Након реализације једне или више од понуђених активности за уводни део часа, учитељ истиче циљ часа и прелази на активности које су предвиђене за главни део часа.

У главном делу часа са ученицима обрађујемо текст, мелодију и кораке игре. Поступак обраде тече на следећи начин. Учитељ најпре једном прочита текст песме са свим изражајним текстуално-музичким захтевима: дикција, акценат, динамика, правилно узимање ваздуха, и у одговарајућем темпу. При обради текста, ученици ће се сусретати са непознатим, старим речима или другачијим наречјима, које треба објаснити као особеност народа и поднебља из ког игра потиче. Текстове свих игара предвиђених за обраду треба објаснити како би ученицима садржина била разумљива, игра ближа и јаснија за извођење, што би повећало интересовање за њено активно савладавање и извођење.



Након обраде текста песме, следи обрада мелодије песме која је важан део рада у савладавању нове дечје народне игре са певањем.

Песму прво пева и свира учитељ како би ученици добили о њој укупан утисак и доживљај. У овом извођењу песме учитељ треба да пружи максималну уметничко-извођачку интерпретацију: правилно узимање ваздуха, тачна дикција и акценти, чиста интонација, одговарајућа динамика и темпо, како би укупан музички доживљај песме на ученике био што снажнији и импресивнији.

Ако се песма усваја методским поступком обраде песме по слуху, после отпеване целе песме, учитељ је дели на мање музичке целине, обично један стих (2 или 4 такта). Поступак учења тече на начин да прву целину пева учитељ 2 пута, ученици је понављају такође 2 пута, а уколико се појави грешка у запамћивању целине, учитељ је одмах исправља, указујући ученицима на место грешке. На нову целину прелази тек након тачно научене прве. Наредне целине се обрађују по истом поступку, али се увек нова целина повезује са претходном. Ако је песма строфична, са новим текстом а истом мелодијом, што је честа појава код дечјих народних игара са певањем, друга строфа и све остале се одмах певају у целини без посебне обраде сваког стиха након закључка да се мелодија у свакој строфи понавља. Током обраде мелодије песме добро је да учитељ стално свира како би ученици лакше и тачније савладали њен мелодијски ток и били стално у правој интонацији.

Како је у претходној фази рада, при обради песме по слуху, учитељ више пажње обраћао на савладавање ритмичко-мелодијских проблема, у наредној фази се поклања више пажње уметничко-изражајним елементима песме: доброј дикцији, правилном узимању ваздуха, лепом и изражајном фразирању, одговарајућем динамичком нијансирању, адекватном темпу, складном и не прегласном певању.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, обрађују се и уче покрети који се изводе уз певање песме. Покрете за песму учитељ приказује у целини и у правом темпу. Потом се демонстрација покрета изводи у споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу. Учитељ води рачуна о томе да га свако од ученика подједнако добро види. То постиже тако што приликом демонстрације стално мења положај и угао показивања и позиција. Уколико су покрети за песму са сложенијим играчким захтевима, покрети се показују део по део док их ученици не савладају, а потом се игра изводи у целини са певањем. За извођење игре користимо колективни облик рада

или рад по групама, ради лакше организације и реализације игре или због честог недостатка простора да игру изводи цело одељење. Учитељ прати како ученици изводе кораке и усмерава их да уједначено играју, води рачуна да сви подједнако буду ангажовани, без обзира да ли играју, певају или свирањем на дечјим инструментима прате извођење игре.

Да би остварили целовитост часа на коме се обрађује дечја народна игра са певањем потребно је направити везу са сваким делом часа, проналажењем заједничке нити која ће га објединити.

Главни део часа са завршним можемо повезати путем разговора о народној традицији, народној ношњи, народним инструментима, увођењем гостију из неког Културно-уметничког друштва, приказивањем видео снимака извођења дечјих народних игара са певањем и слично.

Завршни део часа предвиђен је за вежбање, утврђивање и обнављање научене дечје народне игре са певањем.

#### **4.8. Примена дидактичких принципа и метода у обради дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура**

За успешно одвијање музичке наставе као саставног дела образовно-васпитног процеса и остваривање свих њених циљева, потребно је придржавати се извесних начела, основних наставних принципа (Radičeva, 1997). Специфичност наставе предмета Музичка култура огледа се у томе, да знања усвојена према дидактичким принципима трајна су и омогућавају усвајање нових знања (Јеремиић, 2013). Иако дидактички принцип има јасно дефинисану функцију, елементи једног принципа никад не егзистирају за себе, већ у јединству са елементима другог принципа (Ђурковић–Пантелић, 1998). Полазећи од општих савремених схватања о дидактичким принципима и њихових специфичности, као неопходне претпоставке успешног рада са дечјим народним играма са певањем у оквиру наставе предмета Музичка култура, истичемо следеће:

1. Принцип систематичности и поступности заснован је на пажљиво одабраним садржајима. Одвија се на основу три дидактичка правила: од познатог ка непознатом, од лакшег ка тежем и од ближег ка даљем (Ивановић, 1981). На почетку године требало би

давати лакше примере за обраду, а на крају теже, како би ученици поступно схватили и усвојили дечје народне игре са певањем, а самим тим постали сигурни у своје могућности. Усвајање и стицање знања темељи се на раније усвојеним знањима, јер није могуће усвајати нова знања ако претходна нису усвојена и ако нису хијерархијски утврђена.

2. Принцип очигледности и апстрактности остварује се упознавањем садржаја преко више чула, од којих су најважнији слух и вид. Када се ради о дечјим народним играма са певањем, учитељ ће на најбољи могући начин ученицима показати постављени задатак кога ће ученици подражавањем најлакше усвојити (понављањем мелодије, текста песме, покрета игре) и на тај начин стећи одређена знања. У процесу рада треба увек полазити од онога што је конкретно и јасно, користећи се искуствима раније стечених представа.

3. Принцип примерености узрасту ученика остварује се прилагођавањем и одабиром дечјих народних игара са певањем који ће одговарати узрасту, психичком и физичком развоју ученика. У обради дечјих народних игара са певањем од велике је важности овај принцип, јер од процене учитеља о могућностима ученика за извођење корака, мелодије и текста песме, односно, целокупне њене тежине, зависиће и успешност рада.

4. Принцип свесне активности укључује активно усвајање знања ученика (Роџгај, 1950). Овај принцип укључује разне облике ангажованости ученика при учењу дечјих народних игара са певањем: активно слушање, певање и извођење игре. У неговању свесне активности учитељ може користити и разговоре у којима ће ученици износити своје утиске о научној дечјој народној игри са певањем, шта им се свидело и зашто.

5. Принцип доживљаја у музичкој настави омогућава трајно усвајање знања. Доживљаји имају снагу унутрашње мотивације која појачава вољу, интелект и стваралаштво. Изазвани доживљаји део су рада на усвајању дечјих народних игара са певањем преко учења нове песме у извођењу учитеља или у механичкој репродукцији, властито изражајно певање, колективно извођење покрета за игру. Знања и искуства стечена на темељу емоционалних доживљаја трајна су и остају дуго у сећању.

Не само у настави музичке културе, метода је проверени систем путева и начина помоћу којих се постиже свестан и активан однос ученика према раду. „Задатак метода је да омогуће поштовање наставних принципа, рационално коришћење средстава и успешно

реализовање музичких садржаја“ (Ђурковић-Пантелић, 1998: 95). У том циљу, за реализацију дечјих народних игара са певањем најчешће се користе следеће методе:

1. Метода усменог излагања јесте жива реч учитеља, која се користи не у сувопарном излагању, већ у циљу емотивне мотивације ученика за учење нове дечје народне игре са певањем.

2. Метода разговора примењује се у оквиру обраде дечјих народних игара са певањем и у циљу подстицања ученика на запажање, размишљање и закључивање.

3. Метода демонстрације је присутна на сваком часу обраде дечјих народних игара са певањем. Демонстрација учитеља увек је повезана са очигледним показивањем како треба изражајно певати и како се изводе покрети за игру. Ова метода заснива се на принципу очигледности.

4. Метода рада са текстом представља обраду литерарног текста дечје народне игре са певањем која се учи.

Преглед најчешће коришћених метода, чији редослед не представља њихово рангирање по значају, треба да помогне учитељу у одабиру одговарајућих.

Неадекватан избор принципа и наставних метода може условити ученикову пасивност и незаинтересованост за усвајање нових садржаја.

#### **4.9. Анализа уџбеничке литературе за наставни предмет Музичка култура у првом циклусу основне општеобразовне школе**

У нашим школама се користе уџбеници различитих издавача намењени за рад у музичкој настави. Као предлог за анализу званичне уџбеничке литературе за наставни предмет Музичка култура издвојили смо уџбенике од првог до четвртог разреда у издању Завода за уџбенике и наставна средства. Посебан разлог за ово опредељење нашли смо у податку да уџбеници Музичке културе у издању поменуте издавачке куће имају најдужу традицију издавања у Србији, и у самом су врху употребе у школама у настави Музичке културе. Анализа поменутих уџбеника односиће се на број и заступљеност дечјих народних игара са певањем, али и на садржаје народног музичког стваралаштва у прва четири разреда основне школе.

У уџбенику Музичка култура за први разред основне школе, аутора Г. Стојановић, З. М. Васиљевић и Т. Дробни (2003) налазе се пет дечјих народних игара са певањем:

- *Иде маца око тебе*
- *Скљупчао се мали јеж*
- *Ја посејам лан*
- *Хајде са мном да играш*
- *Хајд' на лево*

У уџбенику се од садржаја народног музичког стваралаштва налазе још две говорне бројалице *Гусен гусеница*, *Плива патка преко Саве*, једна певана бројалица *Ко пре до мене*, као и две песме *На крај села*, *Један ми је, билбил*.

За свирање на ритмичким инструментима из Орфовог инструментарија предложена је бројалица *Ко пре до мене* (штапићи) и народна песма *На крај села* (добош, штапићи и триангл).

По нашем мишљењу уџбеник за први разред садржи довољан број дечјих народних игара са певањем, народних бројалица и песама што од самог почетка школовања усмерава ученике ка упознавању своје музичке традиције.

У уџбенику Музичка култура за други разред основне школе, аутора Г. Стојановић и З. Васиљевић (2004) налазе се само две дечје народне игре са певањем:

- *Коларићу, Панићу*
- *Митку ноге заболеше*

У уџбенику се налазе две народне песме: *Престај, престај кишице* и *Чобан тера овчице*, као и четири народне говорне бројалице: *Ен, ден, дини*; *Енци, менци*; *Ину, мину, дуду-мину*; и *Ела, бела*.

За свирање на ритмичким инструментима из Орфовог инструментарија предложене су бројалице *Ен, ден, дини*, *Енци, менци* (бубањ или штапићи) и дечја народна игра са певањем *Митку ноге заболеше* (бубањ или штапићи).

Од укупно 23 песме које се налазе у уџбенику, налазимо само две дечје народне игре са певањем, две народне песме и четири народне говорне бројалице. Овако мали број одабраних дечјих народних игара са певањем, народних песама и бројалица сматрамо недовољним у односу на број композиција препоручених наставним програмом за овај разред.

У уџбенику Музичка култура за трећи разред основне школе, аутора Г. Стојановић (2005) налазе се три дечје народне игре са певањем:

- *Ерско коло*
- *Поскакуша* (из Босне и Херцеговине)
- *Ја посејох лубенице*

У уџбенику за овај разред налазимо десет народних песама: *Под оном гором зеленом*, *Ресаво водо ладна*, *Фалила ми се прошена мома*, *Ми идемо преко поља*, *У Ивана господара* (из Црне Горе), *На крај села*, *Сол ми дај*, *С оне стране Дунава*, *У Будиму граду* и *Божихна песма*, једно народно коло *Шестерац* (из Херцеговине) и три народне говорне бројалице: *Лике, лике бурке*; *Пишем, пишем петн'ест* и *Ен тен тини*.

Са овог списка само се једна дечја народна игра са певањем *Ерско коло* и две народне песме *Фалила ми се прошена мома* и *С оне стране Дунава* налазе на Списку препоручених композиција за певање у трећем разреду.

За свирање на Орфовом инструментарију предложене су две дечје народне игре са певањем: *Ерско коло* (металофон и триангл), *Поскакуша* (триангл и штапићи) и седам народних песама: *Ресаво водо ладна* (металофон), *Фалила ми се прошена мома* (металофон), *Ми идемо преко поља* (металофон, фрулица), *У Ивана господара* (металофон), *Сол ми дај* (металофон), *Под оном гором зеленом* (фрулица) *С оне стране Дунава* (металофон или фрулица).

Аутор уџбеника за трећи разред понудио је за певање и свирање на Орфовом инструментарију одговарајући број народних песама али не и дечјих народних игара са певањем.

У уџбенику Музичка култура за четврти разред основне школе, аутора Г. Стојановић (2006) налазе се две дечје народне игре са певањем:

- *Дуње ранке*
- *Игра коло у педесет и два*

У уџбенику налазимо и четрнаест народних песама: *Додола*; *Разгранала грана јоргована*; *Два се петла побихе*; *Ој, јаворе, јаворе*; *Врани се коњи играју*; *Спустила се густа магла*; *Лепо ти је рано уранити*, *Божих*, *Божих* (народна црквена); *Дафина* (из Македоније); *Синоћ мајка оженила Марка*; *Јесте ли видели мог сина Јанка*; *Поранила девојчица*; *Ајде Като*; *Високо се вију лабудови*.

Међу овим народним песмама, налазе се седам песама са списка Препоручених песама за певање у четвртом разреду: *Додола*, *Два се петла побеше*, *Спустила се густа магла*, *Лепо ти је рано уранити*, *Јесте ли видели мога сина Јанка*, *Поранила девојчица* и *Високо се вију лабудови*, као и једна дечја народна игра са певањем *Игра коло у педесет и два*. Иако се на списку Препоручених песама за певање и свирање на Орфовим инструментима у четвртом разреду налази дечја народна игра са певањем *Игра коло у педесет и два*, у уџбенику за четврти разред аутор је није предвидео за свирање.

Поступност у савладавању свирања на мелодијским инструментима настављена је и у уџбенику за овај разред. За свирање на металофону предвиђена је дечја народна игра са певањем *Дуње ранке*, једно коло *Коло Обреновачка* и шест народних песама: *Додола*, *Вишњицица*, *Разгранала грана јоргована*, *Два се петла побеше*, *Ој, јаворе, јаворе*, *Дафина*.

За свирање на ритмичким инструментима по избору предвиђена је народна песма *Врани се коњи играју*, једна бројалица *Гусен, гусеница* (штапићи), док је посебно урађен аранжман за народну песму *Спустила се густа магла* (добош, штапићи и триангл) и *Лепо ти је рано уранити* (добош, триангл, бат).

Као и у претходном разреду, аутор уџбеника за четврти разред понудио је за певање и свирање на Орфовом инструментарију довољан број народних песама али не и дечјих народних игара са певањем.

Препоручене дечје народне игре са певањем предложене у уџбеницима од првог до четвртог разреда не могу да задовоље интересе ученика из различитих средина, јер је у уџбенику недовољно дечјих народних игара са певањем из различитих крајева Србије. Из тог разлога, сматрамо, да уџбеницима за предмет Музичка култура од првог до четвртог разреда треба посветити више пажње и дати више простора дечјим народним играма са певањем из различитих крајева Србије. На тај начин ученици би се правовремено упознали са изворном песмом и игром, као делом културне баштине свога и других крајева своје домовине.

## **5. ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ У НАСТАВИ ПРЕДМЕТА ФИЗИЧКО ВАСПИТАЊЕ**

### **5.1. Циљеви и задаци предмета Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе**

Физичко васпитање се по природи своје делатности знатно разликује од осталих наставних предмета у основној општеобразовној школи. Физичко васпитање у школи је предмет, вештина и део васпитања (Матић, 1978). „Физичко васпитање је педагошки процес изграђивања и обликовања целовите личности применом одговарајућих кретних делатности“ (Лескошек, 1980: 24).

У Циљевима и Задацима Физичког васпитања изнета су основна начела и полазишта наставе у првом циклусу основне општеобразовне школе, у којима се истиче:

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

Задаци наставе Физичког васпитања јесу:

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



Из овако обимних задатака предмета Физичко васпитање, произилазе оперативни задаци:

- задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;
- стицање моторичких умења у свим природним облицима кретања у различитим условима: елементарним играма, ритмици, плесним вежбама и вежбама на тлу; упознавање са кретним могућностима и ограничењима сопственог тела;
- развијање координације, гipкости, равнотеже и експлозивне снаге;
- стварање претпоставки за правилно држање тела, јачање здравља и развијање хигијенских навика;
- формирање и овладавање елементарним облицима кретања – моторичко описмењавање;
- стварање услова за социјално прилагођавање ученика на колективан живот и рад (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004).

Као средство у остваривању постављених циљева и задатака предмета Физичко васпитање примењују се и народни плесови, односно сви плесни елементи који могу у зависности од узраста, способности, нивоа знања наших васпитаника да се користе у наставном процесу (Јоцић, 1999).

Остваривање постављених циљева и задатака за предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе је важан фактор за успешну реализацију наставног програма за овај предмет.

## **5.2. Значај дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање**

Основни облик дечје активности који заузима важно место у испуњавању задатака физичког васпитања сагледан је у игри. Кроз игру се стичу знања, упознаје околина, кроз игру се унапређују и стварају радне навике, развијају особине воље, карактера, колектива, иницијативност, самосталност, дисциплина и друго. Игра је најприкладније наставно средство у настави физичког васпитања (Међедовић, 2005).

У настави физичког васпитања има игара у којима је садржај допуњен и обогаћен музичком пратњом и песмом. У такве игре убрајамо и дечје народне игре са певањем, за које ученици показују велико интересовање, јер их текст и мелодија подстиче на већу активност у игри (Вишњић и сар, 2004).

Програмски садржај наставе физичког васпитања обухвата дечје народне игре са певањем које чине велики допринос телесном, интелектуалном и емотивном развоју ученика.

Примена дечјих народних игара са певањем на часовима физичког васпитања доприноси решавању низа здравствено-хигијенских и образовно-васпитних задатака.

Њихова учестала примена делује на раст организма и има превентивну улогу у спречавању разних деформитета, омогућава нормалну покретљивост свих зглобова, а посебно се делује на кичмени стуб у смислу обезбеђења и формирања навике природног и правилног држања тела.

Дечјим народним играма са певањем се повећава динамички рад мишића јер се број дражи које благовремено делују на кору великог мозга активирају, и самим тим побољшавају способност памћења. Оне стимулативно делују на развијање органа за дисање и крвоток, као и на челичење организма. На тај начин, помаже се телесни развој деце и свесно делује на организам у циљу обављања физиолошких функција и правилног формирања организма.

Коришћењем адекватних дечјих народних игара са певањем може се веома делотворно утицати на развијање вестибуларног апарата код ученика. Чула вида, слуха и оријентације у простору су веома активна. Она имају незаменљиву улогу приликом плесања с обзиром да се плесно кретање у простору мора усагласити са музичком пратњом и свим њеним елементима преко којих се испољава и изражава (Јоцић, 1999).

Значај дечјих народних игара са певањем сагледан је у савлађивању покрета у ритму, координацији покрета, развијању осећаја за складност и лепоту покрета уз вокално-инструменталну пратњу, а такође омогућавају и стицање брзине, снаге, истрајности, спретности и издржљивости (Благајац, 1997).

Дечје народне игре са певањем имају значај и за умни развој детета. Реаговање на садржаје текста песме, мелодије, усредсређеност пажње при учењу нових покрета и корака, изванредно утичу на развијање концентрације код ученика која им је заиста неопходна при раду и учењу.

Васпитни значај дечјих народних игара са певањем је веома велики. Учествојући у дечјој народној игри са певањем дете постаје сналажљивије, а јавно наступајући осећа важност своје личности и стиче самопоуздање. У народним играма развијају се и прве навике колективности и дисциплинарности. Игре су одлично средство за развијање навика заједничког живота, те су уједно и најбољи пут стварања другарства.

Као ефекат бављења дечјим народним играма са певањем јавља се осећај веселости и радости, као и низ пријатних и позитивних емотивних стања. Јавља се осећај самопоуздања, релаксираности и смањење напетости, што је повезано са добрим емоционалним здрављем.

Поред тога, дете се упознаје са традицијом и културом свог народа. Неговањем дечје народне игре са певањем оживљавамо све скривене способности детета које треба пробудити и подстаћи радозналости, интересовањем, стварањем естетског укуса, разумевањем, сакупљањем, чувањем и популарисањем изворног мелоса (Зрнзевић и сар., 2014).

Своју естетску функцију дечје народне игре са певањем испољавају складом и лепотом технике извођења, правилношћу и грациозношћу најразличитијих корака. Њиховом применом у настави физичког васпитања издвајају се и усвајају праве естетске вредности и навике, развијају се естетски укус, знања и осећања и естетски се васпитава личност.

### **5.3. Дечје народне игре са певањем у наставном програму за предмет Физичко васпитање**

За предмет Физичко васпитање кроз програмске садржаје за сваки разред предвиђени су и плесни садржаји где спадају и дечје народне игре са певањем и то у комбинацији са ритмичким вежбама.

Према Јоцићу (1999) сама чињеница да су садржаји народних плесова комбиновани са још једним садржајем, говори колико је пажње посвећено овој активности (или овим активностима ако се имају у виду ритмичке вежбе). „Аутори очигледно нису довољно вредновали ни физичко васпитање као целину, ни његов општедруштвени значај, а онда је неразумевање за плесне садржаје у таквом плану и програму сасвим разумљиво. Али ово је већ шири друштвени проблем, а нама остаје само нада да ће се у неком од будућих

планова и програма наћи много више места и простора за плесне садржаје, онолико колико они заиста заслужују и као физичка активност и као опште културна вредност сваког човека“ (Јоцић, 1999: 170).

У циљу што потпунијег сагледавања места које дечје народне игре са певањем заузимају у важећем Наставном плану и програму за предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе, дајемо преглед народних плесова (дечјих народних игара са певањем) за сваки разред појединачно:

#### ПРВИ РАЗРЕД

- *Ја посејам лан*
- једно коло по избору

#### ДРУГИ РАЗРЕД

- *Ми смо деца весела*
- једно коло по избору

#### ТРЕЋИ РАЗРЕД

- *Савила се бела лоза винова*
- једно коло по избору

#### ЧЕТВРТИ РАЗРЕД

- *Српско коло*
- једно коло по избору у коме се налази школа

Као што можемо да видимо из приложеног, за сваки разред предложена је за обраду по једна дечја народна игра са певањем, у четвртном разреду једно народно коло, и за сваки разред једно коло (народни плес) по избору учитеља.

Учитељу се даје слобода да предложени списак прошири најмање са још једном дечјом народном игром са певањем у првом, другом и трећем разреду, и још једним инструменталним колом из места у коме се налази школа у четвртном разреду.

#### **5.4. Избор дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање**

Избор дечјих народних игара са певањем условљен је психофизичким развојем ученика.

Приликом избора дечјих народних игара са певањем учитељ мора да зна да ученици прво треба да савладају елементарна кретања (ходање, трчање, окрете, поскоке, скокове, праћење,гибање руке, ноге и осталих делова тела). С тим у вези, за сваки разред предвиђени су елементи програма које треба усвојити и у складу са тим и вршити одабир дечјих народних игара са певањем.

У првом разреду примењује се ритмичко ходање и трчање са променом ритма, темпа и динамике уз плесак на одговарајућу музичку пратњу. Обрада основних положаја покрета руку, тупа и ногу. Галоп напред и странце. Дечји поскок.

У другом разреду понављају се елементи програма првог разреда. Примењују се разне варијанте ходања и трчања слободно у простору, по нацртаним линијама, појединачно, у групама и колонама. Усваја се дечји поскок са докораком (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004).

У трећем разреду понављају се елементи програма другог разреда. Еластично и меко ходање и трчање. Усвајају се окрети у месту за 45, 90 и 180 степени. Скокови: маказице и мачји скок (Правилник о наставном плану и програму за трећи разред основног образовања и васпитања, 2005).

У четвртном разреду обнавља се програм из трећег разреда. Повезати различите покрете руку, тупа и ногу у комплекс вежбе обликовања. Усвајају се окрети за 180 и 360 степени ослонцем на две и једној ноzi. Равнотеже успоном на две и једној ноzi. Високо далеки скок и повезивање са галопом (Правилник о наставном плану и програму за четврти разред основног образовања и васпитања, 2006).

У првом и другом разреду за рад са ученицима треба бирати лакше дечје народне игре са певањем, док у трећем и четвртном разреду треба бирати игре са сложенијим захтевима како у плесним тако и у музичким елементима.

Дечје народне игре са певањем треба бирати и према њиховој актуелности, а то подразумева избор игара које ће одговорати тематском планирању у одређеном временском периоду. Тако се на пример, у пролеће бирају дечје народне игре са певањем таквог садржаја који је у вези са дешавањима у ово годишње доба и које одговарају

програмском садржају из других наставних предмета (*Пролећно коло, Медвед бере јагоде, Како се мак сеје, Ја посејам лубенице* и друге). То је корисно у смислу потпунијег доживљаја ученика и лакшег схватања и усвајања дечјих народних игара са певањем.

Избор дечјих народних игара са певањем зависи и од просторних услова, с тим да се могу изводити на отвореном и у затвореном простору. За извођење игре треба обезбедити довољно простора, да се ученици не гурају и не ометају у кретању.

### **5.5. Методски поступак обраде дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање**

Обрада дечјих народних игара са певањем у настави Физичког васпитања организује се кроз четири нераскидиво повезане целине: уводни, припремни, главни и завршни део часа.

У уводном делу часа врши се припрема кроз једноставне форме ходања (на целом кораку, на прстима, на петама, са затегнутим коленима и др.), трчања, једноставнији поскоци, скокови и окрети у различитим правцима (напред, назад, лево, десно), и у различитим формацијама (индивидуално, у пару, у колу, у леси). Овај део часа служи за физиолошко увођење организма у даљу активност. У оквиру ове фазе часа користе се већ научене дечје народне игре са певањем које по својој структурно-техничким карактеристикама омогућавају правилан физиолошки увод у предстојећи рад. Другим речима, извођење научених народних игара са певањем омогућава загревање организма са постепеним порастом физиолошких функција (Јоцић, 1999).

У припремном делу часа учитељ може да користи велики избор различитих покрета и кретања у форми вежби обликовања. Потребно је рашчланити и разјаснити ритмички структуру сваке вежбе понаособ, као што их треба изводити у месту и кретању. Све вежбе треба комбиновати просторно, ритмички и технички. Може се унапред утврдити тачан, или бар приближно тачан број и редослед вежби за овај део часа. У овој фази часа се уз музичку пратњу изводе правилни и естетски обликовани покрети и кретања у различитим формацијама. Треба посебно водити рачуна о њиховом естетском обликовању и са тим у вези о томе да буду сливени, повезани и складни. Овај део часа служи за припрему и загревање читавог локомоторног апарата за даље активности (Мугавцић, 2004).

У главном делу часа обрађују се и уче покрети за нову дечју народну игру са певањем. Ученици претходно треба да науче мелодију и текст песме по могућности на часовима музичке културе. Ученици су распоређени у полукруг, док се на растојању од једног метра налази учитељ који демонстрира игру у целисти. Игра се затим детаљно опише, почев од формације коју ученици треба да заузму, начин држања, правца кретања и начина извођења појединих корака. Једноставније игре обучавају се одмах у целини (синтетичком методом практичног вежбања), док се сложеније игре обучавају по деловима (аналитичком методом). Приликом демонстрирања појединих корака учитељ треба да буде окренут леђима ученицима. У обучавању по деловима, најпре се објасни и покаже први део, који ученици стојећи слободно распоређени у полукруг и без држања за руке понављају и то уз бројање, па уз музичку пратњу. Када је први део научен прелази се на обучавање другог и тако редом свих делова колико их једна игра има. Како се који део плеса научи он се одмах надовезује на претходно научен и са њим заједно увежбава. Тек пошто су научени сви делови једног плеса ученици се постављају у одређене формације и држе на прописан начин и тако уз певање и музичку пратњу усавршавају. У даљем раду се могу увежбавати и варијанте основног облика игре са певањем или се научена игра може повезати са већ наученим играма у кореографске целине. Као и у другим приликама, и при обучавању плесних корака могу веома стимулативно да утичу примери из средине. Било би пожељно издвојити неколико ученика који тачно и лепо изводе плесне кораке испред осталих ученика (и њима окренути леђима). Када је већина ученика овладала плесном целином, они се могу поделити у хетерогене групе, у којима ће самостално наставити њено увежбавање. У свим дечјим народним играма са певањем које се изводе у већим или мањим групама треба да су родно мешовите и што чешће са држањем за руке (Крагујевић, 2005а).

У завршном делу часа се користе мирније активности. Резултат и циљ таквих активности је смиривање физиолошких функција организма које су у осталим деловима часа доведене на планиран ниво, односно довођење ових функција на нижи степен активности у односу на остале фазе часа. У овој фази часа се користе по темпу и по структурним и техничким карактеристикама једноставнији плесови, вежбе растезања, лабављења и дисања. Број вежби може, али и не мора бити прецизно утврђен и зависи од интензитета активности у главном делу часа. Исто тако, за ову фазу часа, могу се примењивати и поједини просторно – технички елементи коришћени у уводном или припремном делу часа модификовани и примерени циљу завршне фазе часа (Јоцић, 1999).

Ово су оквирне смернице за рад учитеља, када су дечје народне игре са певањем планиране као садржај главног дела часа. Ако се планира да цео час буде испуњен плесним садржајима, такав рад захтева поштовање одређених принципа у регулисању кретања оптерећења ученика на том часу. Када је цео час испуњен играма, потребно је да се унутар часа смењује игре јачег и слабијег интензитета, с тим да се ипак води рачуна о уводном и завршном делу часа, а да у главном делу интензитет оптерећења организма постепено расте и достиже свој врхунац.

### **5.6. Примена дидактичких принципа и метода при обучавању дечјих народних игара са певањем у настави предмета Физичко васпитање**

Познавање и адекватна примена одговарајућих принципа и метода основни је предуслов за успешност и ефикасност процеса обучавања дечјих народних игара са певањем.

Постоје одређени принципи и методе којима се користимо при учењу и савладавању нових моторичких навика и покрета, у овом случају народних плесова.

Процес учења плесних моторичких навика и вештина немогуће је остварити без примене у пракси проверених начела, која осигуравају поступност и систематичност у раду. Поштујући принцип од познатог ка непознатом, на обучавање конкретне дечје народне игре не може се ићи уколико се пре тога не обраде саставни елементи његове извођачке технике. У савладавању и усвајању дечјих народних игара са певањем увек треба поћи од оних који су по својој тематици извођења и ритмичкој структури једноставнији и самим тим лакши за извођење, поштујући принцип од лакшег ка тежем. Тек по њиховом усвајању треба обучавати теже и компликованије плесове, на шта нам указује принцип од једноставнијег ка сложенијем.

Принцип очигледности испољава се кроз показивање и демонстрирање плесног задатка од стране учитеља, што код ученика утиче на развој пажње и посматрања, а то је сигуран пут да се дође до сазнања на очигледан начин.

Принцип свесне активности подразумева схватање важних одлика и суштине одређеног плесног задатка уз активирање интелектуалних способности појединца, све у циљу бржег и бољег усвајања плесних моторних радњи и вештина.



Поред наведених принципа, учитељ треба да се придржава и принципа индивидуализације наставног процеса кога је у настави народних плесова практично веома тешко задовољити због саме специфичне форме часа који се одвија у групном раду а не индивидуалном. С тим у вези, учитељ треба добро да процени способност својих ученика и да одабир дечјих народних игара са певањем буде прикладан већини ученика. Играчки захтеви треба да буду примерени узрасту ученика, и не смеју бити ни сувише лаки за оне способније, нити сувише тешки онима са слабијим способностима (Мутавцић, 2004).

Од општих дидактичких метода у обучавању дечјих народних игара са певањем примењују се: метода вербалног излагања, метода демонстрације, текстуална метода и метода практичног учења.

Метода вербалног излагања користи се за објашњавање и описивање најбитнијих детаља или дела дечје народне игре са певањем која се обрађује. Усмена објашњења од стране учитеља морају бити терминолошки врло прецизна, што краћа, јасна и разумљива. Код примене ове методе морамо водити рачуна о узрасту ученика, као и о њиховом степену знања, па према томе и речник којим се служимо при објашњавању материје коју учимо, треба бити адекватно прилагођен. Применом овог метода у обуци могуће је на време спречити јављање основних грешака током учења. Уколико се оне јаве потребно је указати на њих, а током даљег процеса обучавања радити на њиховом кориговању.

Метода демонстрације има најширу примену у пракси при учењу дечјих народних игара са певањем. У принципу, народна игра са певањем се најпре прикаже у целини и у правом темпу, а потом у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу. Приликом демонстрације учитељ мора водити рачуна о томе да га свако од ученика подједнако добро види. То се постиже тако што учитељ приликом демонстрације стално мења положај и угао показивања и позиција. Метода вербалног излагања и метода демонстрације се међусобно допуњују, јер је демонстрација по правилу пропраћена објашњавањем и описивањем.

Текстуална метода се може сматрати као помоћ претходним двома методама у обучавању дечјих народних игара са певањем. Ова метода користи се ради лакшег савладавања плесних садржаја путем стручних приручника, уџбеника, књига, часописа, кинограма, кинетограма и др.

Метода практичног учења састоји се од аналитичке, синтетичке и комбиноване методе. Аналитичка метода подразумева посебан начин деобе и рашчлањивања сложенијих дечјих народних игара са певањем на мање сегменте. Синтетичка метода налази своју примену код дечјих народних игара са певањем који су по својој структури и техници једноставнији, тако да је другачији приступ у њиховој обуци непотребан. Ова метода подразумева обучавање дечјих народних игара са певањем у целини и то одмах након њихове правилне и прецизне демонстрације. *Комбинована метода* своју примену налази у обучавању структурно, технички, ритмички и стилски тежих дечјих народних игара са певањем, и ослања се на комбиновану примену аналитичког и синтетичког метода обучавања.

Која ће метода у наставном процесу учења бити у одређеном тренутку актуелна и доминантна, зависи поред осталог од сложености плесно-моторне вештине која се учи, способности и нивоа плесног знања ученика, материјално-техничких услова и слично.

Учитељ мора да се труди да избегне у раду једноличност, што доводи до монотоније и одсуства интересовања за рад. Он треба да стално контролише ситуацију у практичном раду и мора бити спреман да реагује на време на адекватан начин. Најчешће се користи променом или комбинацијом неке нове наставне методе са оном која је била актуелна у датом тренутку.

### **5.7. Облици у којима се изводе дечје народне игре са певањем**

Под обликом дечјих народних игара са певањем подразумевају се визуелне одлике изражене њиховим особеним спољним изгледом (Зечевић, 1981).

Од облика са неограниченим бројем играча најчешће срећемо коло.

Термин коло води порекло од грчке речи *χορος* који у преводу значи игра, плес. Оно је најраспрострањенији облик међусобно кружно и у низу повезаних плесача.

Коло може бити затворено и отворено.

„Затворено коло нема почетак ни крај и у њему плесачи чине један затворен круг у коме уз истоветно држање сви изводе исте покрете и кретње“ (Мутавцић, 2004: 35). Затворено коло у најмањем облику чине двоје људи – пар, обично младић и девојка. Улажењем нових играча, коло расте.

Коло које је на једном месту прекинуто, па му се самим тим зна почетак и крај назива се отворено коло. У зависности од кретања отвореног кола, користимо назив вијуга и пуж. На почетку отвореног кола налази се коловођа, док се на крају кола налази кец. Обојица имају посебну истакнуту улогу у колу и спадају у најбоље плесаче. Они у ствари управљају и руководе плесањем у колу (Зрнзевић и сар., 2014).

„Леса чини низ у ланцу чврсто повезаних плесача који се за разлику од кола, које се креће по кружној путањи, крећу десно и лево, као и напред и назад“ (Мутавцић, 2004: 36). Плесање у леси је карактеристично за народне плесове које имају сложенију технику извођења, па отуда и држање плесача за појас, у циљу њиховог повезивања у компактнију и чвршћу целину. Честа је појава да се у току плесања пређе из лесе у коло или обрнуто.

### **5.8. Елементи технике извођења дечјих народних игара са певањем**

Елементи дечјих народних игара са певањем представљају основне моторне обрасце који различито повезани у времену и простору, са различитим начином извођења дају игру.

Елементи могу бити прости и сложени облици основних кретања.

Прости елементи технике дечјих народних игара са певањем који се најчешће користе су:

- *обичан корак* представља померање тела у простору и изводи се преношењем тежине тела преко пете на читаво стопало, наизменично с једне на другу ногу, у правцу кретања напред. Обичан корак је шетајући корак наизменично десна - лева - десна нога. (*Како ми се мак сеје, Ја посејох лан, Ми смо деца весела, Ја посејох лубенице, Дуње ранке...*);
- *укрштен корак* се изводи на тај начин што се једном ногом искорачи, а друга иде преко ње (предње укрштање) са преношењем тежине тела на њу, или иде иза ње (задње укрштање) са преношењем тежине тела на њу (*Девојчица платно бели, Куме сваће, Коло води Васа*);
- *наглашен корак (топот)* може се извести у месту или кретању, а циљ је да се оствари аудитивни ефекат који означава свако преношење тежине тела са ноге на ногу. Топоти могу да се изводе и само једном ногом. (*Ја посејох лубенице, Црни кос, Неда гривне изгубила, Савила се бела лоза винова*);

- *трчећи корак* карактерише полетно и живо померање тела у простору, с ноге на ногу на музику живљег темпа (*Савила се бела лоза винова, Ерско коло*);
- *поскок* представља скок са једне ноге и доскок на исту, док је супротна нога савијена у колену и подигнута у ваздуху, напред (*Поскакуша*);
- *дечји поскок* изводи се активирањем мускулатуре ноге ослонца, а резултат те активности је одизање стајне ноге од подлоге (постоји фаза лета) и поново њено спуштање на тле. Одроз и доскок се изводе истом ногом. Код дечјег поскока је карактеристичан положај друге (слободне) ноге (*Ми смо деца весела, Игра коло у педесет и два*);
- *скок са ноге на ногу* се може извести напред-назад, лево-десно или било ком другом правцу у зависности од потребе приликом плесања (*Ерско коло, Лепанка*);
- *окрети за 45 и 90 степени* у смеру кретања казале на сату и у супротном смеру (*Како ми се мак сеје, Ја посејох лан, Ја посејох лубенице, Дуње ранке, Савила се бела лоза винова, Лепанка, Поскакуша*).

Када се сви елементи изводе уз додатне покрете супротном ногом или се по два или три проста елемента повежу у једну целину настају сложени елементи:

- *корак са привлачењем супротне ноге без преноса тежине тела на привучену ногу (без П.Т.Т.)* изводи се преношењем тежине тела с једне ноге на другу у жељеном правцу, при томе се супротна нога без преношења тежине тела на њу само прстима ослања на тле (*Ја посејох лубенице, Дуње ранке*);
- *корак са привлачењем супротне ноге са преношењем тежине тела на привучену ногу (са П.Т.Т.)* изводи се преношењем тежине тела с једне ноге на другу у жељеном правцу, при чему се супротна нога привлачи а тежина тела се преноси на њу (*Како ми се мак сеје, Ја посејох лан, Девојчица платно бели, Да вам кажем, Ми смо деца весела, Ја посејох лубенице, Црни кос, Дуње ранке, Хајд на лево*);
- *корак са укрштањем* је комбинација два укрштена корака десном напред и десном назад уз бочно кретање у једну или у другу страну (*Да вам кажем, Савила се бела лоза винова, Зетско коло*);
- *корак са избацивањем супротне ноге напред* изводи се преношењем тежине с једне ноге на другу у кретању напред, уз мали почучањ, при чему се супротна нога савијена у колену подиже назад (*Да вам кажем, Савила се бела лоза винова*);

- *поскок са дотаком тла супротном ногом* изводи се на следећи начин, док се изводи поскок на једној нози докле друга слободна може да додирује тле на разне начине петом, прстима, целом површином стопала, унутрашњом или спољашњом ивицом стопала (*Ерско коло*);
- *окрети за 180 и више степени* могу се изводити у месту или кретању у смеру кретања казальке на сату у десно или у супротном смеру у лево (*Куме сваће*).

У објашњавању основних елемената технике дечјих народних игара са певањем општа напомена је да је мало игара које садрже само једну врсту корака или покрета, односно које су по елементима чисте у играчком склопу, већ је већина комбинација двају или више елемената једноставних или сложених. То чини драж и лепоту наших дечјих народних игара са певањем.

При обучавању дечјих народних игара врло је важно савладати те основе, па се учитељима препоручује да воде рачуна о томе да деца науче разне врсте покрета, поступно, од лакших до тежих, понављајући их више пута док се технички потпуно не усвоје. Тек се онда може приступити повезивању елемената у целине, онако како је у играма примењено.

## **5.9. Анализа приручника за учитеље за наставни предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе**

За предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе у употреби је уџбеник под називом Теорија и методика физичког васпитања за учитеље и студенте учитељског факултета, аутора Габријеле Крагујевић, у издању издавачке куће Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2005. Како се уџбеник темељи на теоријским знањима без примера наставних садржаја за сваки разред, за детаљну анализу узели смо релевантну приручну литературу намењену учитељима.

Анализом приручне литературе за учитеље за предмет Физичко васпитање у првом циклусу основне општеобразовне школе обухваћени су приручници за први, други, трећи и четврти разред у издању Завода за уџбенике и наставна средства.

Приручници за физичко васпитање за сва четири разреда основне школе конципирани су по истим принципима и методолошким основама. Приручник за сваки

наредни разред сматра се логичким наставном приручника за претходни разред (изузев приручника за први разред), имајући у виду да се и циљеви и задаци ове наставне области остварују у континуитету током читавог, јединственог циклуса који укључује узраст ученика од првог до четвртог разреда основне општеобразовне школе.

У приручнику за сваки разред истакнуте су битне стручне и дидактичко-методичке претпоставке од којих зависи успешна реализација циљева и задатака физичког васпитања: био-психо-социјалне карактеристике и карактеристике моторног развоја деце одређеног узраста, карактеристике телесног вежбања деце тог узраста и стручно-методичке основе рада у овој наставној области (Крагујевић, 2006). Највећи простор дат је великом избору садржаја телесних вежби и игара које учитељ може да примени у свим деловима наставног часа и рекреативним активностима, у свим просторно-материјалним условима, са децом различитих моторних искустава и психофизичких способности и према сопственој стручној оспособљености (Крагујевић и Ракић, 2004).

Анализа поменутих приручника односиће се на број и заступљеност народних плесова, односно дечјих народних игара са певањем у прва четири разреда основне општеобразовне школе.

У приручнику за учитеље Физичко и здравствено васпитање у првом разреду основне школе, аутора Г. Крагујевић и И. Ракић (2004) налазе се четири дечје народне игре са певањем:

- *Коларићу, Панићу*
- *Ја посејам лан*
- *Ми смо деца весела*
- *Девојчица платно бели*

По нашем мишљењу приручник за први разред могао је да садржи већи број препоручених дечјих народних игара са певањем. Овде је важно истаћи да три дечје народне игре са певањем (*Коларићу, Панићу, Ми смо деца весела* и *Девојчица платно бели*) нису предвиђене Наставним планом и програмом за Музичку културу за први разред, што условљава отежану реализацију наведених садржаја.

У приручнику за учитеље Физичко васпитање за други разред основне школе, аутора Г. Крагујевић (2005) налазе се пет дечјих народних игара са певањем:

- *Скочи коло*
- *Послала ме мила мати*
- *Тита, тита лобода*
- *Игра коло у педесет и два*
- *Ја посејох лубенице*

У односу на претходни разред, у приручнику за други разред дат је нешто већи број дечјих народних игара са певањем. Можемо уочити да четири дечје народне игре са певањем (*Скочи коло*, *Послала ме мила мати*, *Тита, тита лобода*, *Игра коло у педесет и два*) нису препоручене Наставним планом и програмом за Музичку културу за други разред.

У приручнику за учитеље Физичко васпитање за трећи разред основне школе, аутора Г. Крагујевић (2006) налазе се три дечје народне игре са певањем:

- *Савила се бела лоза винова*
- *Дуње ранке*
- *Дивна, Дивна*

За разлику од претходна два разреда, у приручнику за трећи разред налазимо мањи број понуђених дечјих народних игара са певањем. Од три понуђене дечје народне игре са певањем, две (*Дуње ранке* и *Дивна, Дивна*) се не налазе на списку препоручених композиција за певање за Музичку културу за трећи разред.

У приручнику за учитеље Физичко васпитање за четврти разред основне школе, аутора Г. Крагујевић (2008) налази се само један народни плес (коло):

- *Моравац*

Како аутор приручника за овај разред наводи, од народних плесова програмом за четврти разред предвиђени су једно српско коло и једно коло из краја у којем се налази школа. Како дословно није речено које српско коло треба научити, аутор се определио за коло из централне Србије (Шумадије) *Моравац*, док је избор кола из краја у коме се налази школа препуштен учитељу. Одсуство примера дечјих народних игара са певањем у приручнику за четврти разред сматрамо пропустом аутора.

На основу до сада реченог, можемо закључити да се у приручницима поменутих аутора не налази довољан број дечјих народних игара са певањем. Можемо се сложити са чињеницом да је неприхватљиво да се у приручнику за четврти разред не налази ни једна дечја народна игра са певањем, као и то да се у приручнику за први, други и трећи разред налазе дечје народне игре са певањем које нису препоручене Наставним планом и програмом за Музичку културу.

Поменута анализа приручника сасвим оправдано и са разлогом поставља и веома битно питање: на ком часу ће текст и мелодија предложених дечјих народних игара са певањем бити обрађена?

Одговор на постављено питање сагледаћемо на наредним странама.



## **6. ИНТЕГРАТИВНИ ПРИСТУП У РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ**

### **6.1. Интегративне могућности садржаја наставних предмета у обради дечјих народних игара са певањем у разредној настави**

Проналажење интегративних веза и односа садржаја обавезних и изборних предмета у разредној настави са садржајима дечје народне игре са певањем могуће је само уколико се добро упозна суштина сваког наставног предмета засебно. Упориште за следеће констатације налазимо у Наставном програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања.

Водећу улогу у односу на друге предмете у разредној настави има предмет Српски (матерњи) језик судећи по броју часова на годишњем нивоу, али и по томе што се он увек налази на првом месту у наставним плановима, школским дневницима, сведочанствима и ђачким књижицама. У основној школи настава српског језика доприноси општем нивоу ученичких знања у области културе изражавања, граматике, правописа и књижевности. „Основни циљ наставе српског језика јесте да ученици овладају основним законитостима српског књижевног језика на којем ће се усмено и писмено правилно изражавати, да упознају, доживе и оспособе се да тумаче одабрана књижевна дела, позоришна, филмска и друга уметничка остварења из српске и светске баштине“ (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004: 3-4). Књижевност за децу како народна, тако и савремених аутора обилује делима који су погодни за обраду у различитим областима наставног процеса, како у оквиру предмета Српски језик, тако и у оквиру других наставних предмета. Повезаност дечјих народних игара са певањем са предметом Српски језик остварује се кроз садржаје из књижевности и језика (усменим народним стваралаштвом – успаванке, бројалице, брзалице, питалице, загонетке, пословице, лирске и епске народне песме, приче..., као и кроз препознавање, издвајање и објашњавање речи и израза из народног говора које налазимо у дечјим народним играма са певањем).

Не мање значајно место од предмета Српски језик у Наставном плану и програму заузима Математика, што нам доказује подједнак број часова ова два предмета на годишњем нивоу. Математика је свуда око нас, прожима многе аспекте свакодневног живота, директно и индиректно је повезана како са природним и друштвеним наукама тако и са уметношћу. Интересантно је да се на први поглед не уочавају никаква полазишта која би довела у везу наставу Математике и наставу Музичке културе, међутим, везе између ова два предмета утврђене су почев од основних музичких структура у које спадају: лествице, акорди, ритмови и мелодије, па све до сложених музичких облика као што су симфонија и соната (Beer, 2005). Основни разлог за интегративни приступ настави ових предмета је спој рационалног, научног и уметничког у процесу учења. Иако у настави Математике и Музичке културе постоје елементи за интегративно учење, између садржаја почетне наставе Математике и дечјих народних игара са певањем нису пронађене везе за интеграцију.

Наставу о природи и друштву прате многе промене, нарочито у конципирању њене улоге у разредној настави. Овај предмет је током свог развоја често мењао назив. Данас се за овај предмет користи термин Свет око нас у првом и другом разреду, Природа и друштво у трећем и четвртном разреду. „Основна сврха изучавања интегрисаног наставног предмета Свет око нас/Природа и друштво је да усвајањем знања, умења и вештина ученици развијају своје сазнајне, физичке, социјалне и креативне способности, а истовремено спознају и граде ставове, усвајају вредности средине и шире друштвене заједнице у којој одрастају. Откривањем света код деце се развијају сазнајне способности, формирају се основни појмови и постепено се граде основе за систем појмова из области природе, друштва и културе“ (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004: 121). Настава предмета Свет око нас/Природа и друштво, нуди могућност тематског планирања (Ја и други, Жива и нежива природа, Оријентација у простору и времену, Култура живљења...), што је у почетној настави Музичке културе теже остварљиво, јер су музички садржаји по својој природи издељени мноштвом интегрисаних активности и теже их је груписати у наставне теме. Међутим, како истиче Нада Вилотијевић „наставно градиво предмета Природа и друштво је у знатној мери тематски повезано са грађом из музичке културе. Интеграцијом тих садржаја избегава се непотребно понављање, уштеђује време и енергија, а истовремено се

стичу продубљенија и систематизованија знања, применљивија у животној свакодневници“ (Вилотијевић, 2006: 72). Анализом садржаја наставних предмета Музичка култура и Свет око нас/Природа и друштво у разредној настави, приметимо да је велики број музичких садржаја повезан са неким природним или друштвеним појмом. Наставни предмет Свет око нас/Природа и друштво пружа најоптималнију повезаност са дечјим народним играма са певањем кроз следеће садржаје: породични празници, наша породица некада, наша прошлост, наше наслеђе, одевање кроз време, старе и нове игре, култура живљења, прошлост моје земље, знаменити људи мога краја и други.

Настава Ликовне културе ученике упознаје са ликовним језиком и ликовним техникама, али и знањима о њиховој практичној примењивости. У наставном програму за предмет Ликовна култура истакнуто је да у процесу планирања садржаја „треба да бринемо о корелацији са другим наставним областима, што значи да се ослањамо на њихова знања из других области, што ће олакшати креативни приступ у ликовном раду“ (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004: 134). Ликовна и музичка уметност имају много елемената за интегративно сагледавање у образовном раду: боја, ритам, облик, форма, динамика, линија... Иако музика није просторна уметност, визуелне представе стварају се у дечјем уму на сличан начин као и у поимању оних у ликовној уметности. Оно што обележава обе је стицање вештина као основа за бављење њима и разумевање њихових специфичних језика. Могућност повезивања предмета Ликовна култура са дечјим народним играма са певањем постоји кроз наставне садржаје: дизајнирање, предмети у музеју, шара и шарање, орнамент и други, а све то у вези са народном ношњом, народним инструментима, предметима материјалне културе и слично. Упркос постојању наведених наставних садржаја пожељних за повезивање ова два наставна предмета, у наставној пракси присутне су неправилности, у смислу да се лични ликовни израз ученика често користи као илустрација музичких садржаја, без дубљег промишљања о стваралачком чину и могућностима дечјег изражавања. „Учитељи нису свесни чињенице да се на часовима на којима се уметности интегришу ствара дечји имагинарни свет, па се истовремено могу издвојити даровити ученици чије способности ваља приметити, али и они којима је потребан додатни рад да се не би створила одбојност према уметности уопште“ (Здравковић, 2016: 90).

Наставни предмет Физичко васпитање више од две деценије није само наставни предмет већ првенствено наставно-научна област, односно образовно-васпитно подручје, што је помак од вештинарства тј. наставног предмета, ка ширем образовно-васпитном обликовању младе личности (Родић, 1997). Физичко васпитање се може посматрати као процес предавања или преношења вредности физичке културе која се дефинише као „целокупност материјалних и културних вредности остварених слободном активношћу у игри, спорту, гимнастици, плесу и туристици које придонесе задовољавању природних и културних потреба човека“ (Енциклопедија физичке културе, 1975: 248). Сврха Физичког васпитања је да разноврсним и систематским моторичким активностима, у повезаности са осталим васпитно-образовним подручјима допринесе интегралном развоју личности (Крсмановић и Берковић, 1999). С тим у вези, повезаност Физичког васпитања и Музичке културе остварена је на више начина. У настави Физичког васпитања постоје спортови чије се активности одвијају обавезно уз музику, као и спортови чије се активности не одвијају уз музику али се музика користи у процесу тренинга, припрема за такмичење и релаксацију после такмичења. Наставним програмом за предмет Физичко васпитање у разредној настави предвиђени су следећи садржаји: вежбе реквизитима, ритмичке вежбе и ритмичка гимнастика који се могу реализовати уз одговарајуће садржаје предмета Музичка култура, као и друштвени плес и народне игре (дечје народне игре са певањем) које чине истородне садржаје ова два наставна предмета јако погодна за интеграцију, о чему ће на наредним странама бити више речи.

У основној школи настава предмета Музичка култура, заједно са другим наставним предметима, утиче на свестрани развој личности детета и представља једну од важних дисциплина. Наставни предмет Музичка култура треба код ученика да развије естетски доживљај, машту, вештине, навике и стваралачки импулс. Препоручени садржаји овог наставног предмета треба да пруже знања и информације ученицима како би могли да с разумевањем и радошћу прате, разликују, доживљавају и процењују музичке вредности. У наставном програму за први, други, трећи и четврти разред основне општеобразовне школе за предмет Музичка култура наводи се да је пожељно повезивање садржаја песама са садржајима осталих наставних предмета уколико је могуће (ученици и школа, годишња доба, празници и обичаји, завичај и домовина, природа и околина, животиње...). У даљем тексту, код начина остваривања програма у ширем значењу истиче се: „пожељно је

повезивање музичких садржаја са садржајима осталих наставних предмета уколико је то могуће остварити“ (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004: 147). Наставни програм за предмет Музичка култура у разредној настави није предвидео „како ће се садржаји груписати, којим ће се редом третирати у наставном процесу, како ће бити повезани са осталим садржајима унутар подручја, или са садржајима других активности“ (Здравковић, 2016: 45). Садржаји предмета Музичка култура нису дељиви на наставне теме, већ су подељени и интегративно повезани кроз различите активности: певање и свирање, музичко описмењавање, слушање музике, музичко изражавање и стварање. Садржаји планирани за један наставни час Музичке културе представљају интеграцију музичких примера (унутарпредметна интеграција) које треба реализовати кроз одговарајуће активности. Велики број музичких садржаја пружа могућност за интегративни приступ са садржајима осталих наставних предмета (међупредметна интеграција) у разредној настави. Дечје народне игре са певањем које у својој бити садрже текст, мелодију и игру представљају добру основу за унутарпредметну интеграцију на часу Музичке културе, а уз могућност међупредметне интеграције са сродним садржајима осталих наставних предмета.

Један од пресудних разлога за формирање изборног наставног предмета Народна традиција јесу алармантни извештаји истраживача (етнолингвиста, етнолога, фолклориста, етномузиколога) који упозоравају на убрзано одумирање многих важних елемената традицијске културе и њихов нестанак из праксе, оптицаја и самог живота. „Директно увођење најмлађих нараштаја кроз одговарајућу наставу усмерену на ревитализацију традиције, један је од начина да се то спречи или макар одложи“ (Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања, 2004: 219). Народна традиција као изборни предмет има значајну улогу у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем. Увек га је добро укључити у интегративну наставу која се бави садржајима народног стваралаштва, из разлога што се садржаји планирани овим предметом веома лепо уклапају са садржајима предмета Музичка култура и омогућавају употпуњавање знања из обе области (народна ношња, народни музички инструменти, радови и празници, носиоци народне традиције...). Иако изборни предмет Народна традиција не похађају сви ученици једног разреда, могуће је оним ученицима који их похађају дати одређене задатке који ће помоћи реализацију часова музичке културе, на којима се обрађују дечје народне игре са певањем.

Изборни предмет Верска настава православног катихизиса (веронаука) у основном образовању и васпитању има за циљ да пружи целовит православно поглед на свет и живот. Верска настава треба да буде у најтешњој вези са осталим предметима, а понуђени садржаји треба да се допуњују са садржајима осталих наставних предмета (Кубурић, Зуковић, 2010). Садржаји Верске наставе пружају велике могућности за остваривање веза са садржајима предмета Музичка култура. Наставом Веронауке предвиђено је да се ученици упознају са историјом настанка великих празника и садржином догађаја који се слави (Божих, Ускрс, Св. Сава...), чија је тематика присутна и у садржајима наставе предмета Музичка култура. Наиме, обрада дечје народне игре са певањем *Ја посејам лан* може се повезати са празником Ивањдан који се обележава у знак рођења Светог Јована Крститеља. Ово је само један пример дечје народне игре са певањем препоручен Наставним програмом који омогућује интегративну повезаност ова два наставна предмета, а учитељ има могућност да пронађе нове теме и имплементира их кроз садржаје верске наставе.

Наставне садржаје изборних предмета: Грађанско васпитање, Руке у тесту, Чуvari природе, Лепо писање и Од играчке до рачунара на одређени начин могуће је имплементирати и у садржаје других предмета, а самим тим и у одређене садржаје предмета Музичка култура. С обзиром да су могућности за интеграцију наставних садржаја наведених изборних предмета са дечјим народним играма са певањем незнатне, нећемо их детаљно разматрати.

Резимирајући до сада наведено, можемо закључити да се интеграцијски методички систем може применити само у ситуацијама када наставни предмети имају заједничке елементе или садржаје, као и када постоји смисаона повезаност за интеграцију садржаја. Дакле, само довођење садржаја различитих предмета у везу није права примена интеграције у настави (Станишић, 2015). У том смислу значајно је истаћи да је интегративну наставу немогуће примењивати у свим ситуацијама и на свим садржајима. Понављамо, неопходно је да међу њима постоји садржинска, логичка и смисаона повезаност. У том контексту, најпримереније је применити интеграцијски методички систем са садржајима дечје народне игре са певањем из предмета Музичка култура и Физичко васпитање, а одговарајуће садржаје осталих наставних предмета корелативно укључити ради што потпунијег доживљаја.

## **6.2. Интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање**

Интегративни начин сазнавања, који у себи спаја искуство, системско мишљење и оригинални приступ проблему, тешко је остварити применом традиционалних наставних програма у којима је спроведена строга предметна диференцијација, те се све више истиче захтев за темељним променама у наставним програмима.

Ово посебно важи за савремену наставу предмета Музичка култура и Физичко васпитање, у чијим програмским оквирима налазимо истородне садржаје. Интеграцијом истородних садржаја могуће је олакшати и убрзати процес усвајања нове материје, што омогућава да ученици стичу продубљенија и систематизованија знања. Обједињавањем истородних садржаја ученикова пажња не разбија се прелажењем из једног у други наставни предмет, јер садржаји имају потребну густину. С тим у вези, треба осигурати нове, савремене облике учења, а интегративно учење је један од њих. Узајамним интегративним повезивањем истородних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање може се реализовати велики број задатака у настави.

Дечје народне игре са певањем чине истородне садржаје предмета Музичка култура и Физичко васпитање у разредној настави. У садржајима ова два наставна предмета дечје народне игре са певањем налазимо оне најједноставније, чисто дечје засноване на једноставним корацима и мимичким покретима који илуструју текст, као и оне сложеније које се изводе кореографски одређеним покретима и представљају драгоцену искуство у обликовању и извођењу плесних форми (Стојановић, 1996).

Дечје народне игре са певањем у својој основи садрже песму и игру и као такве већ имају интегрисане елементе. Ако се вратимо на причу о реализацији дечјих народних игара са певањем у настави предмета Музичка култура, видећемо да се текст, мелодија и кораци игре обрађују на једном школском часу. Из овога логично следи да је час на коме се обрађују дечје народне игре са певањем врло комплексан, јер повезује више активности у једну целину. Имајући у виду напред наведено, у релевантној методичкој литератури (Братић и Филиповић, 2001; Стојановић, 1996) предложено је да се због временског ограничења школског часа учење корака игре и увежбавање самих игара (уз певање) може остварити на часовима Физичког васпитања.

Дечје народне игре са певањем као форма плеса присутне су и у програмским садржајима наставе физичког васпитања. Оне се примењују као кретне активности које утичу на усвајање нових кретних навика и способности (Међедовић, 2005). На млађем школском узрасту дечје народне игре са певањем могу се примењивати у оквиру свих делова часа физичког васпитања. У уводном делу часа може се извести дечја народна игра са певањем коју ученици већ знају, тако да би нам покрети које изводе користили као загревање. У припремном делу часа, преко вежби обликовања, могу се увежбати неки покрети за игру. Плесни елементи у главном делу часа присутни су при обради, као део садржаја наставног програма физичког васпитања. У завршном делу часа могуће је применити лагана кола (дечје народне игре са певањем у умереном темпу). Као што можемо да приметимо, на часовима физичког васпитања предвиђа се обрада корака за игру, али не и мелодија са текстом дечје народне игре са певањем.

У том смислу, реализација дечјих народних игара са певањем на часовима Физичког васпитања условљена је претходном обрадом текста и мелодије песме на часовима Музичке културе, а знања којима су ученици овладали на часовима Музичке културе користе се за реализацију плесних структура (кораци народног плеса) у настави Физичког васпитања (Ђорђевић, 1971).

Као што можемо да приметимо, позиција коју наставни садржаји дечје народне игре са певањем имају у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање, није иста. Наставни предмет Музичка култура представља основу за реализацију садржаја дечје народне игре са певањем, јер је њихова реализација на часовима Физичког васпитања немогућа без научног текста и мелодије исте. Могло би се рећи да је у овом случају, предмету Музичка култура додељена главна, а предмету Физичко васпитање, у вези са реализацијом истог садржаја, споредна улога. Разлог овакве поделе улога по предметима лежи у чињеници да дечје народне игре са певањем које нису реализоване у настави предмета Музичка култура, по аутоматизму не могу бити реализоване у настави предмета Физичко васпитање.

У складу са тим, анализирајући актуелни наставни програм за Физичко васпитање уочили смо присуство појединих садржаја из области дечје народне игре са певањем, који нису заступљени у садржајима предмета Музичка култура. Полазећи од ове констатације поставља се питање како су аутори наставног програма за први циклус основног



образовања и васпитања предвидели да текст и мелодија задате дечје народне игре са певањем буде обрађена за потребе наставе Физичког васпитања? Наводимо следећи пример несклада: дечја народна игра са певањем *Ми смо деца весела* предложена у садржају програма за предмет Физичко васпитање за други разред основног васпитања и образовања, изостала је у садржају програма за предмет Музичка култура. Поред тога, у садржају програма за наставну област народни плесови за сваки разред предлаже се и једно коло, односно, једна дечја народна игра са певањем по избору учитеља. У актуелном приручнику за учитеље – Физичко васпитање за први, други, трећи и четврти разред основне школе, аутора Габријеле Крагујевић, између осталих предложене су и дечје народне игре са певањем (*Девојчица платно бели; Послала ме мила мати; Тита, тита лобода; Дивна, Дивна*), које такође нису присутне у садржају програма за предмет Музичка култура.

Наведене чињенице покрећу једно од суштинских питања у изради наставних програма, које се односи на избор садржаја које треба укључити у програме и њихову међусобну предметну усаглашеност. Досадашњи приступ избору садржаја може се окарактерисати као квантитативан, уопштен и неиздиференциран. У квантитету се најчешће губи квалитет, уопштеност доводи до неефикасности, а недиференцираност доводи до предимензионарности програма.

Неусаглашеност наставног програма предмета Музичка култура (за садржаје наставне области извођење музике, конкретно певање и извођење музичких игара, где се убрајају и дечје народне игре са певањем) и предмета Физичко васпитање (за садржаје програма наставне области народни плесови – дечје народне игре са певањем), условљава отежану и непотпуну реализацију наведених садржаја уколико се не реализују интегративно већ у оквиру сваког предмета појединачно.

Са аспекта физичког васпитања о свему овоме најбоље говоре методичари Мејовшек (1961), Ђорђевић (1971) и Крагујевић (2004) истичући да се реализација дечјих народних игара са певањем изводи искључиво у тесној повезаности са садржајима из области Музичке културе.

На основу онога што наставни програм засебно нуди кроз предмете Музичка култура и Физичко васпитање за садржаје дечје народне игре са певањем (некомплетна и подељена знања) ученици не могу да повежу све компоненте у јединствен систем који би им омогућио разумевање, познавање и примењивање наученог.

Овакав начин реализације садржаја дечје народне игре са певањем није најбољи да ученици стекну целовита знања, нити садашња програмска организација садржаја нуди велике могућности за њу. Међутим, концепција актуелног наставног програма не доводи у питање могућност да учитељи садржаје дечје народне игре са певањем из предмета Музичка култура и Физичко васпитање интегришу у једну целину уколико су предвиђене у оба предмета за исти разред. Наглашавамо да повезивање садржаја дечје народне игре са певањем преузетих из ова два наставна предмета (према важећем наставном програму), неће у резултату дати механички збир знања. Тек интеграцијом истородних садржаја настаје систем који функционише као јединствена целина. Из тог разлога, наставне садржаје дечје народне игре са певањем учитељ не треба да реализује засебно у оквиру наставног предмета Музичка култура и Физичко васпитање. Ученицима је потребно омогућити стицање знања која треба да буду интегрисана, како не би остала изолована и самим тим мање разумљива, а још мање применљива.

Интегративни приступ садржајима дечје народне игре са певањем је скраћено путовање кроз предмете Музичка култура и Физичко васпитање, сржна линија која обједињује у смисаону целину различите наставне елементе. Међу тим елементима постоји интеракција заснована на целовитости животне реалности (Lake, 1994).

Када се садржаји дечје народне игре са певањем добро интегришу у осмишљену целину, долази до остваривања планираних васпитно-образовних циљева предмета Музичка култура и Физичко васпитање. У том смислу избегава се непотребно понављање, рационализује време, а истовремено се стичу продубљенија и систематизованија знања. Предност формирања једне комплетне слике је у томе што се појаве не посматрају изоловано, него у њиховој комплексности. Тиме и саме наставне активности постају богатије, интересантније, продуктивније и ефективније.

Интегративни приступ у реализацији дечјих народних игара са певањем ученицима омогућава стицање драгоцених искустава, битних за њихов музички и физички и развој, за развој сложенијих музичких и физичких способности и за разумевање својеврсног народног плесног говора, односно комуникацију музиком и покретом.

Поред тога, интегративни приступ у реализацији дечјих народних игара са певањем требало би да допринесе:

- бољем квалитету наставе који се испољава у дубљем разумевању градива захваљујући интеграцији садржаја;

- богатијим интелектуалним активностима ученика, до којих долази због анализе наставног материјала (народна ношња, народни инструменти...) при чему се утврђује веза између проучаваних елемената;
- емоционалном развоју ученика подстакнутим ведрином, лепотом и разноврсношћу дечјих народних игара са певањем;
- подстицају когнитивног развоја кроз повећано интересовање за самосталну мисаону активност и у ваннаставно време;
- развоју естетског укуса код ученика и неговању правог односа према провереним вредностима традиционалне културе и уметности који се постиже бољим познавањем народног музичког стваралаштва;
- бољој социјализацији ученика, при чему спонтано долази до уклапања појединца у групу, односно, целину и одређеног реципрочног односа управљања групе према појединцу.

Све наведено би требало да подстакне учитеље да примене интегративну наставу не само у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем, већ код свих сродних садржаја различитих наставних предмета.

С обзиром да је класична настава још увек најдоминантнија у нашим школама, потребни су чешћи покушаји да се њени недостаци измене и осавремене одговарајућим методичким системима у настави. Иако је подела на научне области и наставне предмете неопходна, наставни програми и сама настава не би требало да се заснива на ограниченом односу између различитих наставних предмета и сродних наставних садржаја, који доводи до подвојености ученичких знања.

Дечје народне игре са певањем као сродни садржаји предмета Музичка култура и Физичко васпитање само су један, врло добар и значајан пример да савремено образовање треба да буде засновано на примени интерактивне наставе. Важно је да ученици сродне садржаје сагледају кроз различите предмете и наставна подручја, да се упознају са различитим решењима и да упознају један систем усвајања знања, у коме је све међусобно повезано и условљено, што омогућава целовиту спознају при уочавању појава, стицање и повезивање знања, као и уочавање значаја стечених знања за примену у свакодневном животу.

Истраживање које ће бити изложено на наредним страницама размотриће могућности реализације програма применом интегративног приступа у обради садржаја дечје народне игре са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање, као и о ефикасности спроведеног програма.

### 6.3. Улога учитеља у реализацији дечјих народних игара са певањем интегративним приступом

Наставни програм образовања и васпитања за предмет Музичка култура у млађим разредима основне општеобразовне школе, као што смо већ навели, наводи да је код начина остваривања програма пожељно повезивање музичких садржаја са садржајима осталих наставних предмета, уколико је то могуће остварити, чиме је учињен тек први корак ка интеграцији. Истинском повезивању и реализацији предложеног у даљем тексту наставног програма, недостају даља упутства и смернице, а учитељима остављен избор да у односу на своје знање, умеће и креативност, самостално интегришу садржаје различитих предмета.

Досадашњи приступи у покушајима међупредметних повезивања за наставне садржаје дечје народне игре са певањем, ослањали су се на корелативне везе које су давале помак у стварању атмосфере за учење. Међутим, системски прилаз са планирањем интегративних садржаја који у себи носе кључне везе, а које директно могу утицати првенствено на афективни, али и на когнитивни развој у пракси, изостаје.

Проблем настаје када учитељ треба да повеже и организује сродне садржаје (дечје народне игре са певањем) различитих наставних предмета (Музичка култура и Физичко васпитање), а за које није довољно стручан. Један од разлога таквог стања може бити то што је одабир студената за упис на педагошке факултете, када говоримо о њиховим музичким, али и физичким способностима, на веома ниском нивоу. То повлачи за собом последицу да овакви студенти не могу, у оквиру постојећих наставних садржаја, на факултетима да постигну задовољавајући ниво потребног знања који ће им као учитељима омогућити компетенције за реализацију наставе предмета Музичка култура и Физичко васпитање. У овом контексту, неопходно је указати на значајни проблем учитеља у радном односу, који немају обавезна стручна усавршавања из предмета Музичка култура и Физичко васпитање, што додатно доприноси да се часови ових предмета слабије реализују или чак лоше импровизују. И за крај, један од разлога за запостављање предмета Музичка култура и Физичко васпитање лежи у чињеници да су ови предмети маргинализовани у општем васпитнообразовном процесу и да поред наставног предмета Ликовна култура спадају у такозване мање важне предмете (Јеремић, 2013).

На основу напред наведеног, реализација наставе предмета Музичка култура и Физичко васпитање, а самим тим и садржаја дечје народне игре са певањем, веома је сложена. До позитивних резултата долази се различитим путевима, на којима је ипак

најзначајнија улога учитеља. Ни најбоље осмишљени наставни програми нити најбољи услови за рад, који су итекако значајни, не значе ништа ако учитељ свој посао не обавља одговорно и стручно. Успех у раду са ученицима у највећој мери зависи од личности учитеља и његове умешности, креативности, педагошке вештине и радне активности. Најпре, учитељ мора да има довољно стеченог стручног знања из природних, друштвених наука, уметности, као и знање за њихову примену у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање. Упоредо са овим знањима, неопходна су уже стручна знања како би се настава предмета Музичка култура и Физичко васпитање компетентно реализовала. Важна знања су и из подручја дидактике и методике, из којих проистичу знања за примену интегративне наставе.

За успешну реализацију интегративне наставе потребно је да учитељ буде оспособљен да планира и припрема интегративну наставу, да има истраживачки и тимски дух, да буде креативан и да схвата значај целовитог учења наставних садржаја. При планирању интегративне наставе потребно је да учитељ усклади циљеве и исходе учења, планира садржаје тако што ће истраживати, сакупљати и повезивати информације из различитих извора, планирати примену различитих метода и облика рада који ће одговарати захтевима интегративне наставе. Њеном применом, учитељ може оспособити ученике да препознају повезаност између чињеница које уче на часовима различитих предмета, како би их разумели, целовито доживели и усвојили. Учитељ је при реализацији интегративне наставе веома активан у смислу да треба да поставља питања и одговара на ученичка питања, да води ученике и допусти да буде вођен, да усмерава дискусију и да у њој учествује. Учитељ у том процесу има задатак да подстиче самокритичност, оптимизам, отвореност, стваралаштво и иницијативу личним примером, јер је он ученицима главни модел и узор. У том смислу, учитељ треба да покаже разумевање, толеранцију, поштовање и флексибилност, да створи пријатну атмосферу у којој се сви међусобно слушају, поштују, не вређају и прихватају туђе мишљење (Станишић, 2015). Успех у реализацији интегративне наставе зависи од личне иницијативе, креативности и способности за сарадњу самог учитеља. Од велике је важности да се он пронађе у теми коју ради. Истичемо и мотивацију која има значајну улогу при успешној реализацији интегративне наставе, јер у нашој земљи њена примена није обавеза учитеља.

Напред наведено указује да квалитет реализације интегративне наставе, а самим тим и наставних садржаја дечје народне игре са певањем зависи од музикалног, физички спретног, креативног и стручно оспособљеног учитеља. Његова улога у процесу реализације дечјих народних игара са певањем састоји се у „вештини“ да их приближи деци данашњице, јер ће само тако оне добити заслужено место у нашој школи и друштву данас, а самим тим ће знања која преноси на ученике остати трајна и целовита.

Да би наведену улогу реализовао са успехом, учитељ не би требало да доноси преурађене судове о томе како су дечје народне игре са певањем незанимљиве деци данашњице (Стојановић, 2009). Суштински дечје народне игре са певањем блиске су дечјем свету, њиховом схватању и осећањима, јер привлаче животним оптимизмом и дечјом ведрином, разиграношћу, лепотом мелодија, живописношћу слика, јасном и сликовитом речи. Поникле из душе народа, једноставне и веселе, одговарају дубокој дечјој потреби за песмом и игром. И зато, њихово интересовање зависиће од тога како их учитељ на часу реализује и колико децу мотивише да их упознају и доживе.

Претпоставка да се недовољно пажње поклања проблемима овог начина њихове реализације, као што је већ наведено, лежи у чињеници што примена интегративне наставе није обавеза учитеља. Уз то, не узима се у обзир да је временска дистанца све већа од тренутка када су оне настале до данашњих дана, као и то да су потребе деце другачије.

Промене кроз које пролази наше друштво намећу потребу за мењањем односа према приступу у реализацији дечјих народних игара са певањем. У том смислу, учитељ треба сам да се уживи у прошлост, да би пробудио интересовање ученика за то како је некад било, како се некад живело, шта се некада радило, како се некад говорило, шта се носило, како су се деца играла, шта су певала и слично. За буђење интересовања, неопходно је да учитељ укључи ученике, у границама њихових могућности, да истражују, сазнају, упознају, откривају, чиме ће им у одређеној мери омогућити уживљавање у давна времена. Личним ангажовањем учитеља и ученика у смислу да се препознају и издвоје речи и изрази народног говора у дечјим народним играма са певањем, прикаже народна ношња, осмисли амбијент, оживи слика далеког временског тренутка, доприноси да угођај на часу буде потпун, а целовита обрада садржаја нешто што ће још дуго остати у сећању ученика. На тај начин руши се временска баријера, јер дечје народне игре са певањем нису само део прошлости, већ су „живи свет“, оне и даље постоје, негују се само смањеним интензитетом.

Са друге стране, веома је важно да учитељ потпуно овлада стручним знањем о дечјим народним играма са певањем које жели да реализује применом интеграцијског методичког система. Он треба да познаје текст, мелодију и кораке за игру у целости. Да зна да игру одигра уз одговарајућу вокално инструменталну пратњу, а затим рашчлани на делове и утврди од којих се елемената она састоји, када се они понављају, а где мењају и како се изводе. Непознавање наведених знања умањиће ефекат дечјих народних игара са певањем, заинтересованост ученика за њихово учење и извођење и пољуљати ауторитет учитеља (Вишњић и сар, 2004).

Активност учитеља треба да има како подстицајни, тако и корективни карактер. У игри је учитељ не само учесник, него и организатор и руководилац, нарочито када се деца први пут сусрећу са новом дечјом народном игром са певањем. Наравно да научене игре са певањем деца касније реализују самостално, док је улога учитеља да буде саветодавац, инструктор и усмеривач. Уколико се рад спроводи на прави начин и у континуитету, утицаће на формирање естетског укуса и неговање правог односа према провереним вредностима традиционалне културе и уметности код деце (Stojadinović, 2017).

\*

Анализом Наставног програма пронађене су интегративне и корелативне везе наставних садржаја обавезних и изборних наставних предмета са садржајима дечје народне игре са певањем у разредној настави. Сагледавањем садржаја дечје народне игре са певањем у оквиру почетне наставе предмета Музичка култура и Физичко васпитање, заступамо тврдњу да постоји изразита повезаност и могућност за интегративно моделовање. Полазни је услов за успешно интегративно моделовање дечјих народних игара са певањем је солидно стручно знање учитеља. Планирање и организација наставе су од посебног значаја у интегративном моделу, где успех умногоме зависи од доброг плана и организације. Шире посматрано, интегративним приступом успоставља се веза између чинилаца наставе: учитељ, ученик и наставни садржаји, што је и циљ савремене наставе. Наравно, нико не може да понуди готово решење за успешну наставу. Успех наставе и процеса учења зависи од различитих чинилаца (многе смо претходно навели), а

које је немогуће све предвидети и на њих утицати. Са тим у вези, експериментални програм који ће бити представљен у наставку овог рада само је један од могућих решења за превазилажење недостатака који се могу срести у нашој наставној пракси. Његова сврха је да понуди пример проверен у пракси и покаже да се применом интегративног система одређени сегменти наставног процеса могу променити, усавршити, прилагодити и учинити интересантнијим, како за ученика тако и за учитеље.



## **II МЕТОДОЛОШКЕ ОСНОВЕ ИСТРАЖИВАЊА**

## 1. ЗНАЧАЈ ИСТРАЖИВАЊА

Релевантна методичка литература (Братић и Филиповић, 2001; Ђорђевић, 1971; Крагујевић, 2005а; Мејовшек, 1961; Стојановић, 1996) указује на могућност повезивања и преплитања садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање, везаних за дечје народне игре са певањем. Како је овај проблем до сада сагледаван само из угла сваког предмета засебно, не постоје научне чињенице о деловању интегративног приступа на развој осећаја за музички ритам и координацију код ученика.

Потреба за овим истраживањем јавила се из разлога што се у домаћој литератури не посвећује довољна пажња дечјим народним играма са певањем, и бројним могућностима њихове примене у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање, а наставни програм поставља одређене задатке који се односе управо на наведену проблематику.

Неусаглашеност наставног програма предмета Музичка култура за садржаје наставне области извођење музике, конкретно певање и извођење музичких игара, и предмета Физичко васпитање за садржаје програма наставне области ритмичке вежбе и народни плесови, условљава њихово отежано усвајање уколико се не реализују интегративно, већ у оквиру сваког предмета појединачно. Наведене чињенице оправдавају наше настојање да испитамо интегративну међузависност дечјих народних игара са певањем и њихов утицај на развој осећаја за музички ритам и координацију на млађем школском узрасту.

Значај једног оваквог истраживања може бити вишеструк. Са педагошког аспекта ово истраживање треба да укаже на ефекте примене интегративног модела у настави, утврди како се интегративни модел може имплементирати у стандардну организацију наставе и испита које су предности и недостаци овог методичког модела. Са методичког аспекта значај истраживања огледа се у проналажењу ефикасног методичког модела који би омогућио да ученици, кроз интеграцију музичког и физичког образовања, успешније усвајају наставне садржаје дечје народне игре са певањем, те да ефикасније развијају осећај за музички ритам и координацију. Када говоримо о развоју осећаја за музички ритам и координацију код деце важно је узети у обзир сензитивне фазе развоја ових способности, где је највећи утицај на развој у периоду млађег основношколског узраста,

што указује на то када треба кренути са циљаним развојем ових способности. Са васпитног аспекта значај овог истраживања лежи у развоју позитивних ставова ученика према народном музичком стваралаштву. Развој позитивног односа према традиционалној музици може утицати и на боље разумевање и прихватање традиционалних, културних и општедруштвених вредности, што свакако треба да представља један од битних ефеката образовно-васпитног процеса, посебно када је реч о настави Музичке културе.

## 2. ДОСАДАШЊА ИСТРАЖИВАЊА

Како је поље нашег интересовања у овој студији усмерено на дечје народне игре са певањем у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање и њихов утицај на развој осећаја за музички ритам и координацију на млађем школском узрасту, прегледом доступне литературе може се закључити да није било истраживања која овој теми приступају са интегративног аспекта. Узимајући у обзир ове околности, отежано је потпуније сагледавање проблематике, која је од значаја за ово истраживање. Због тога ћемо у наставку поменути само ауторе који су истицали важност дечјих народних игара са певањем/народних плесова на развој поменутих способности.

Котуровић (1973) указује да велика разноврсност корака, моторике, формација, стилова игре, сведочи о неисцрпној стваралачкој снази народа која је нашла свој израз кроз плес. Велики број ритмова, мелодија песама и музичке пратње које су саставни део народног плеса од најједноставнијих до најсложенијих, представља благо својеврсне вредности и са гледишта музичког народног стваралаштва. Ауторка сматра да су музички педагози у нашим народним плесовима видели изванредне могућности за боље савладавање ритма и музичких форми.

Ећимовић-Жгањер (1978) истражује утицај ритма као музикалне компоненте на успех у естетској гимнастици и плесовима. Ауторка указује на значајну повезаност ритма као музикалне компоненте и плеса, и утврђује да се осећај за ритам, који се позитивно одразио на успех у плесовима, најбоље развија на релацији ритмова мелодија народних плесова.

Јоцић (1991) је испитивао релацију између морфолошких, моторичких, когнитивних и конативних димензија студената Факултета спорта и физичког васпитања из Београда и успешност извођења неких основних плесних елемената, од којих је један плес Моравац

који припада групи народних плесова. Од 16 моторичких тестова које је применио на студенте прве, друге и треће године факултета, резултати три теста за процену ритмичких структура (бубњање ногама и рукама, тапинг ногама о зид и неритмичко бубњање) потврђују статистички значајан утицај на успех у извођењу плесних елемената.

Костић (1994) истражује могућности предикције извођења народних и друштвених плесова са циљем утврђивања степена повезаности когнитивних и музичких способности, конативних карактеристика и способности моторичког изражавања ритмичких структура са успехом на испиту из предмета Плесови. Музичке способности процењене су Сишоровим тестом који обухвата препознавање ритмичких структура, разликовање дужине тона, мелодијских структура и висине тона. Моторичка реализација ритмичких структура процењена је неритмичким бубњањем, бубњањем ногама и рукама, поскоцима у кругу и изражавањем ритмичких структура корачањем. Резултати показују да когнитивне способности, конативне карактеристике, музичке способности и моторичко изражавање ритмичких структура значајно учествује у предикцији успешности извођења како народних тако и друштвених плесова.

Влашић и сар. (2007) спровели су истраживање са студенткињама треће године Кинезиолошког факултета у Загребу које су положили практични део испита на предмету Плесови, са циљем да утврде однос између моторичких способности и морфолошких карактеристика са једне стране и успешности извођења фолклора са друге стране. Резултати су показали статистички значајну корелацију између предикторских варијабли (коришћени су тестови за процену моторичких способности од којих су 3 теста за процену ритмичких способности) и критеријумских варијабли (оцена коју су студенткиње добиле на практичном делу испита из 5 народних плесова). Резултати указују да посебну пажњу приликом избора омладине да се баве плесом треба посветити ритмичким способностима, координацији, експлозивној снази и флексибилности.

Ореб и сар. (2011). имали су за циљ да одреде факторску структуру моторичких способности које су од значаја за успех у плесу. Спроведени експериментални програм примењен је на узорку од 15 девојака и 17 момака који се професионално баве фолклором у трајању од три године. Истраживачи су желели да утврде како додатни тренинг аеробика утиче на моторичке способности код испитаника. Напредак у моторичким способностима

битним за плес могу се приписати тренингом који је био новина за плесаче. Највећи утицај додатног тренинга одразио се на ритмичке способности, координацију, брзину, експлозивну снагу и равнотежу.

Оправданост за истраживањем у овом раду јесте чињеница да су досадашња истраживања углавном била окренута повезаности народних плесова и примарних моторичких и музичких способности. Ниједан од ових радова не бави се дечјим народним играма са певањем у функцији подстицања развоја музичког ритма и координације на млађем школском узрасту. Релевантни статистички подаци о ефикасности примењеног интегративног приступа у реализацији дечјих народних игара са певањем на развој осећаја за музички ритам и координацију ученика млађег школског узраста, као и недостатак радова из ове области говоре о оправданости истраживања које је спроведено.

### **3. ПРЕДМЕТ И ПРОБЛЕМ ИСТРАЖИВАЊА**

Предмет истраживања је интегративни приступ дечјим народним играма са певањем у разредној настави. Овако постављен предмет истраживања усмерен је на сагледавање могућности интеграције програмских садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање који би били у функцији подстицања развоја музичког ритма и координације код ученика првог циклуса основног васпитања и образовања, односно ученика млађег основношколског узраста.

Проблем истраживања је утврдити да ли интегративни приступ дечјим народним играма са певањем подстиче развој осећаја за музички ритам и координацију код ученика млађег основношколског узраста?

### **4. ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА**

Циљ истраживања је испитивање ефикасности и утицаја примене експерименталног програма интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем на подстицање развоја музичког ритма и координације код ученика млађег школског узраста у настави Музичке културе и Физичког васпитања.

Из циља истраживања произилазе следећи истраживачки задаци:

1. Осмислити и реализовати експериментални програм (интегративни модел припреме за часове обраде наставних садржаја дечје народне игре са певањем).
2. Испитати да ли постоје разлике у начину реализације наставних часова између експерименталне и контролне групе у погледу следећих индикатора: дидактичко-методичких обележја часа, структуре наставног часа, активности учитеља и ученика на часу.
3. Испитати да ли постоје статистички значајне разлике у нивоу развијености осећаја за музички ритам између ученика који су обухваћени експерименталним програмом и ученика који нису обухваћени експерименталним програмом.
4. Испитати да ли постоје статистички значајне разлике у нивоу развијености координације између ученика који су обухваћени експерименталним програмом и ученика који нису обухваћени експерименталним програмом.
5. Испитати да ли експериментални програм утиче на ниво развијености осећаја за музички ритам код ученика зависно од пола испитаника.
  - 5.1. Испитати да ли се ниво развијености осећаја за музички ритам разликује код ученика контролне и експерименталне групе зависно од пола испитаника на иницијалном мерењу.
  - 5.2. Испитати да ли се ниво развијености осећаја за музички ритам разликује код ученика контролне и експерименталне групе зависно од пола испитаника на финалном мерењу.
6. Испитати да ли експериментални програм утиче на ниво развијености координације код ученика зависно од пола испитаника.
  - 6.1. Испитати да ли се ниво развијености координације разликује код ученика контролне и експерименталне групе зависно од пола испитаника на иницијалном мерењу.
  - 6.2. Испитати да ли се ниво развијености координације разликује код ученика контролне и експерименталне групе зависно од пола испитаника на финалном мерењу.

7. Испитати мишљење учитеља експерименталне и контролне групе о значају и могућностима примене интегративне наставе, с посебним освртом на могућности примене интегративног приступа у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем.

## 5. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

На основу постављеног циља и задатака истраживања формулисане су следеће хипотезе од којих се пошло у истраживању.

### **Општа хипотеза гласи:**

Претпоставља се да конструисани модели часова за интегративно усвајање дечје народне игре са певањем поспешују развој осећаја за музички ритам и координацију код ученика и да се њиховом применом постижу бољи резултати у односу на класичну наставу.

### **Посебне хипотезе гласе:**

1. Претпоставља се да се интегративним моделом могу обрадити наставни садржаји дечје народне игре са певањем.
2. Претпоставља се да ће се часови у експерименталној и контролној групи разликовати у погледу следећих индикатора: дидактичко-методичких обележја часа, структуре наставног часа, активности учитеља и ученика на часу. Очекује се да ће експериментални часови бити квалитетнији у погледу наведених индикатора.
3. Претпоставља се да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ постићи виши ниво развијености осећаја за музички ритам у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом.
4. Претпоставља се да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ постићи виши ниво развијености координације у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом.
5. Претпоставља се да експериментални програм различито утиче на ниво развијености осећаја за музички ритам код ученика различитог пола.

- 5.1. Претпоставља се да се ниво развијености осећаја за музички ритам на иницијалном мерењу контролне и експерименталне групе не разликује зависно од пола ученика.
- 5.2. Претпоставља се да се ниво развијености осећаја за музички ритам на финалном мерењу контролне и експерименталне групе разликује зависно од пола ученика.
6. Претпоставља се да експериментални програм различито утиче на ниво развијености координације код ученика различитог пола.
  - 6.1. Претпоставља се да се ниво развијености координације на иницијалном мерењу контролне и експерименталне групе не разликује зависно од пола ученика.
  - 6.2. Претпоставља се да се ниво развијености координације на финалном мерењу контролне и експерименталне групе разликује зависно од пола ученика.
7. Претпоставља се да ће учитељи експерименталне и контролне групе исказати позитиван став према примени интегративне наставе уопште, али да ће учитељи који су били укључени у експериментални програм исказати позитивније мишљење о потенцијалима примене интегративног приступа у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем.

## 6. ДЕФИНИСАЊЕ ВАРИЈАБЛИ ИСТРАЖИВАЊА

У складу са постављеним предметом, циљем и задацима истраживања утврђене су независне, зависне и контролне варијабле.

**Независну варијаблу** овог истраживања чине интегративни модели обраде дечјих народних игара са певањем.

**Зависну варијаблу** овог истраживања чине музичке и физичке способности:

- степен развијености осећаја за музички ритам ученика, која се манифестује извођењем теста за процену осећаја за музички ритам и
- степен развијености координације ученика, која се манифестује извођењем теста за процену координације.



**Контролну варијаблу овог истраживања чине:**

- пол ученика – узорком истраживања обухваћен је приближно уједначен број испитаника према полу. Пошло се од очекивања да ће овакав узорак омогућити упоређивање добијених резултата на нивоу узорака, што ће дати допринос јаснијем сагледавању и уочавању разлика у развијености осећаја за музички ритам и координације између ученика мушког и женског пола.
- мишљења учитеља о стручној оспособљености за извођење интегративне наставе, залагању приликом организације интегративне наставе, предностима и ограничењима примене интегративне наставе, могућностима које пружа Наставни план и програм за интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави, примени интегративне наставе у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем.

## 7. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА

У истраживању је примењена експериментална метода, метода теоријске анализе и дескриптивна научно-истраживачка метода.

Експериментална метода (каузална) са две паралелне групе (Е – експериментална и К – контролна) – примењује се да би се утврдило у којој мери интегративни приступ дечјим народним играма са певањем подстиче развој осећаја за музички ритам и координацију код ученика млађег школског узраста и у којој мери је експериментални програм ефикаснији у односу на традиционалну наставу. Експериментални програм конципиран је на основу препоручених садржаја дечје народне игре са певањем за предмете Музичка култура и Физичко васпитање према важећем *Правилнику о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања (2004)*. Са ученицима експерименталне групе биће примењен интегративни приступ у обради садржаја дечје народне игре са певањем, а са ученицима контролне групе настава ће бити реализована на класичан начин што значи да они неће имати прилику да интегративним моделом учења усвоје наставне садржаје дечје народне игре са певањем.

Експеримент у овој области садржи основна обележја и организацију као и у свим другим областима: мерење иницијалног и финалног стања, упоређивање резултата иницијалног и финалног мерења у експерименталној и контролној групи и израчунавање

нивоа статистичке значајности разлика. „Основна бит експеримента је у томе да плански уводимо неки третман, који после неког времена може да проузрокује промене у субјектима. Ту је веома битно да имамо само један утицај, иначе нећемо знати шта је проузроковало промене“ (Bala i sag., 2007: 37). Основне карактеристике експерименталног истраживања је да су групе које учествују у истраживању насумично одабране, да се врши контрола услова у којим се одвија експеримент (сви услови и карактеристике су исте осим независне променљиве) и да постоји једна или више зависних мера (варијабли) које су одговарајуће за тестирање хипотеза истраживања.

Метода теоријске анализе примењује се у теоријском приступу проблема истраживања и приликом интерпретације добијених резултата. Дескриптивна научно-истраживачка метода примењује се приликом тумачења и анализирања стручне литературе, прикупљања, обраде и интерпретације добијених резултата истраживања.

## 8. ТЕХНИКЕ И ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од циљева и задатака, као и од одабраних метода, у овом истраживању примењена је техника тестирања која је извршена са ученицима експерименталне и контролне групе у циљу провере нивоа развијености осећаја за музички ритам и координације код ученика, анкетирања као и систематског посматрања часова.

Ради прикупљања података у истраживању коришћени су инструменти који одговарају напред наведеној техници истраживања:

1. *Тест процене развијености осећаја за музички ритам код ученика других разреда основних општеобразовних школа* – еквивалентна форма на иницијалном и финалном тестирању (Прилог 1.1.)

Тест процене развијености осећаја за музички ритам, састоји од следећих тестова:

- 1а) способност ученика да тачно репродукује задату дечју народну бројалицу,
- 1б) способност ученика да прихвати и одржава промењени темпо научене дечје народне бројалице,
- 1в) способност ученика да репродукује задати ритмички мотив тапшањем,
- 1г) способност извођења ритма са две руке.

Осећај за музички ритам спада у основне музичке способности и као такав би требало да буде обавезан елемент психолошких и музичко-педагошких истраживања. Међутим, у психологији музике, музички ритам истраживан је мање свеобухватно него висина тона. Основни разлог томе је што за разлику од базичног својства дискриминације висине где испитаник може процењивати разлику између два тона или чак интерпретирати један једини тон, комплексност музичког ритма не дозвољава нам да његову перцепцију или репродукцију истражујемо на основу једног откуцаја. Због тога се ритам мора презентовати, чути, схватити и репродуковати у виду целине, што зависи од спремности испитаника да разуме основну пулсацију и групише ритмичке откуцаје (Николић, 2016).

Иако се ритам дефинише као низање тонова различитог трајања и међусобне сразмере по трајању, сасвим је могуће да се музички ток одвија у равномерном ритму, у трајном пулсирању једнаких ритмичких вредности. Уосталом, изворно значење саме речи ритам од грчке речи *rhythmós* и јесте ток у смислу равномерног, одмереног кретања. Може се рећи да је равномерност, заправо темељно полазно обележје ритма, као својственог одбројавања времена (Деспић, 1997).

Осећај за музички ритам се на млађем школском узрасту најчешће проверава неким видом репродукције (понављањем ритмичких мотива), у оквиру чега је потребно утврдити способност одржавања стабилног ритма.

Владајући став у литератури говори о значајном развоју ритмичких способности у периоду од 6. до 10. године (Mirковић-Radoš, 1983; Лелеа, 2010), због чега смо се у нашем истраживању определили за узраст ученика од 8 до 9 година. Како је у нашем случају за узорак истраживања одабран узраст ученика другог разреда основне општеобразовне школе, сматрали смо да је извршавање задатих тестова осмишљених за ово истраживање, довољно за идентификацију и процену осећаја за музички ритам. За први тест одабрали смо две дечје народне бројалице, од тога једну бројалицу у дводелном и једну у четвороделном такту, из разлога што су дечје народне игре са певањем које обрађујемо у експерименталном програму у уџбеницима записане у дводелном и четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања.

Дечје народне бројалице најприроднији су израз дечјег осећаја за ритам. Деца у игри изговарају бројалице у тачном музичком ритму, показујући покретима руке најчешће једномеран ток тактових доба.

Из тог разлога смо за први тест уврстили две дечје народне бројалице, „Гусен, гусеница“ и „Једна врана гакала“ (са четвртином као јединицом бројања). Сви ученици експерименталне и контролне групе научили су их на једном часу, а задатак је био њихово репродуковање у умереном темпу, док покретима руку изводе једномеран ток тактових доба (јединице бројања). У другом тесту те две, већ научене дечје народне бројалице, требало је репродуковати у спором и брзом темпу, док покретима руку изводе једномеран ток тактових доба (јединице бројања). Испитаници су имали задатак да током извођења бројалица у промењеном темпу, одрже нови, задати темпо и тиме покажу способност одржавања темпа са познатим бројалицама. Трећи тест састојао се из четири ритмичка мотива у трајању од два такта, од тога прва два записана у дводелном, док друга два у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања. Ритмички мотиви задати су по тежини од лакшег ка тежем, с тим што се у четвртом мотиву налази ритмичка фигура триола – (непарна, троделна подела јединице бројања), која је супротстављена парној – дводелној подели јединице бројања. Задатак испитаника јесте да пажљиво послуша извођење сваког ритмичког мотива од стране испитивача, и послушани ритмички мотив понови по сећању тапшањем дланом о длан. Четврти тест састоји се од четири ритмичка мотива у трајању од два такта, при чему су прва два записана у дводелном, а друга два у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања. Ритмички мотиви као и у претходном тесту задати су по тежини од лакшег ка тежем. Задатак ученика за овај тест састојао се у извођењу ритма са две руке (Д – десна, Л – лева), након извођења задатог ритмичког мотива од стране испитивача. Код задавања задатака испитивач је у положају поред ученика, из разлога што ученик изводи ритам оном руком којом је извео испитивач.

Сви задаци у Тесту процене развијености осећаја за музички ритам, аутора Е. Станковић и А. Стојадиновић, направљени су за потребе овог истраживања и први пут се примењују на узорку ученика других разреда основних општеобразовних школа.

При оцењивању водили смо рачуна о осетљивости модела оцењивања, односно о броју рангова, пошто оцењивање даје најбољу објективност када се оцењује малим бројем категорија оцена (Bala i sag., 2007). Зато смо се одлучили да резултати у свим тестовима за процену осећаја за музички ритам код ученика имају дихотомни карактер, односно *тачно*

(ученик може да репродукује познату бројалицу, одржава промењени темпо познате бројалице, репродукује задати ритмички мотив тапшањем, репродукује задати ритмички мотив са две руке) и *нетачно* (ученик не може да изведе познату бројалицу, одржава промењени темпо познате бројалице, репродукује задати ритмички мотив тапшањем, репродукује задати ритмички мотив са две руке).

Потребно је нагласити да се тестирање осећаја за музички ритам обављало у просторији која се налази поред учионице, како би се ученик (испитаник) концентрисао на тестом задани ритам извођења. Пре почетка мерења, аутор истраживања је три пута целом разреду демонстрирао начин извођења задатка. Након демонстрације задатка од стране учитеља, тестирање је обављено посебно за сваког ученика.

За сваког испитаника постојала је посебна мерна листа у коју су уписивани резултати мерења тестова процене развијености осећаја за музички ритам (Прилог 1.3.).

За испитивање поузданости примењених тестова процене развијености осећаја за музички ритам код ученика других разреда основних општеобразовних школа користили смо Cronbach  $\alpha$  коефицијент поузданости. Све вредности субскала Теста за процену осећаја музичког ритма имају вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента изнад 0,700, што значи да су поуздане и крећу се од 0,729 до 0,852 (Прилог 1.5.).

2. *Тест процене способности координације код ученика других разреда основних општеобразовних школа* – еквивалентна форма на иницијалном и финалном тестирању (Прилог 1.2.)

Тест процене способности координације, састоји од следећих тестова:

- 2а) Полигон натрашке,
- 2б) Слалом с три лопте,
- 2в) Неритмичко бубњање,
- 2г) Бубњање ногама и рукама.

Координација спада у ред оних феномена које наука и поред бројних истраживања још није успела у потпуности да објасни. Ипак, већина аутора се мање или више слаже у томе да се ради о моторичком својству, односно способности која се примарно везује за извођење сложенијих моторичких структура (Крсмановић и Берковић, 1999). Координацијом би се могла означити способност управљања и међусобног усклађивања кретних акција. На основу досадашњих сазнања захваљујући њој могуће је: релативно брзо овладати новим покретима (чини процес моторичког учења успешнијим); извођење

сложених покрета појединим деловима тела, комбиновање тих покрета и њихово нестереотипно извођење; брзо и ефикасно кретно прилагођавање новонасталим непредвиђеним условима као што су изненадне потребе промене правца, брзине, ритма или реакције избора; управљати покретом у простору и времену са тачном проценом потребе улагања снаге у његово вршење. Имајући у виду наведено, чини се да неки аутори (Крагујевић, 2005а) координацију с правом називају моторичком интелигенцијом.

Како координацијске способности нису урођене, већ се развијају учењем (Kosel, 1992 према: Стпокић, 2010), у истраживањима везаним за тренинг деце и омладине (Weineck, 1996 према: Стпокић, 2010) наглашен је фокус развоја координацијских способности на узраст деце од 7 – 12 година. Овај податак утицао је на одабир узраста испитаника у нашем узорку, који је одређен старошћу деце од 8 до 9 година, и период другог разреда основне општеобразовне школе. Ова способност се процењује извођењем координационо сложених моторичких акција. Избор тестова координације за ученике млађег школског узраста представља посебну проблематику из разлога што постоји релативно мало истраживања која су се бавила утврђивањем метријских карактеристика на узорку тестова која се примењују при тестирању ученика наведеног узраста. Из наведеног разлога, одабрани су репрезентативни тестови композитног типа, како би се на логичан и једноставан начин могла дефинисати њихова поузданост. Тестови координације које смо одабрали за ово истраживање имају добру ваљаност која је већ раније доказана у неколико већих истраживања (Bala, 1981, 1999, 2007; Gredelj i sar., 1975; Kurelić i sar., 1975; Metikoš i sar., 1979, 1989).

Сажет опис мерних инструмената (батерија тестова за процену координације):

*Полигон натрашке:* Испитаник заузима четвороножни положај леђима окренут препрекама. На знак „сад“ испитаник ходањем уназад четвороношке прелази простор од стартне линије до линије циља. Прву препреку савладава пењањем, а другу провлачењем. Оцењивање се врши регистравањем времена у десетинкама секунде од знака „сад“ до преласка обема рукама преко линије циља.

*Слалом с три лопте:* Испитаник стоји иза лопти постављених у означеном квадрату. На знак „сад“ испитаник између сталака котрља рукама по тлу све три лопте, да би се око последњег сталка сасвим окренуо у правцу старта, котрљајући лопте назад на исти начин. При извођењу задатка испитаник може да се помаже и ногама. Мери се време у десетинкама секунди од знака „сад“ до преласка последње лопте преко стартне линије.

*Неритмичко бубњање:* Испитаник седи на столици а дланове поставља на плочу стола тако да му је десни длан десно а леви лево од линије. Испитаников задатак је да од знака „сад“ па до истека 20 секунди изведе што више може исправних циклуса који се састоје од следећег низа непрекидних покрета: левим дланом два пута удари по левом делу плоче и десни длан остави положен на плочу, десним дланом укрштено преко леве руке удари два пута по плочи стола, подигне десни длан и једанпут дотакне чело и спусти десни длан на десни део плоче стола. Након што заврши један циклус испитаник одмах започиње следећи. Резултат је број исправно изведених циклуса током 20 секунди.

*Бубњање ногама и рукама:* Испитаник стане у раскорачни став у углу просторије, тако да му је лево стопала уз леву а десно стопало уз десну линију које су паралелне са тлом од којег су удаљене 10 цм. На знак „сад“ испитаник почиње што брже може извођење следећег низа покрета: предњим делом левог стопала удари леви зид изнад хоризонталне линије један пут, спусти леву ногу на тло и удари десном ногом десни зид један пут, спусти десну руку и левом руком удари леви зид два пута, спусти леву руку и предњим делом десног стопала удари десни зид изнад хоризонталне линије један пут. Наведене четири фазе задатка представљају један циклус, и након што испитаник заврши један циклус одмах започиње следећи до истека 20 секунди. Резултат је број исправно изведених циклуса у предвиђеном временском периоду.

Аутори мерних инструмената су: Б. Кулеш, Д. Метикош, К. Момировић, А. Хошек и И. Орешковић. Мерни инструменти су узети из батерије тестова за процену координације у склопу батерије од 110 инструмената за процену комплетног психомоторног простора. Батерија тестова за процену координације наведених аутора први пут је примењена у истраживању Гределја, Метикоша, Хошека и Момировића 1975. године. За потребе истраживања које је спровела Костић (1986) мерни инструменти Полигон натрашке и Слалом с три лопте делимично су модификовани и на тај начин прилагођени узрасту испитаника. Тест Полигон натрашке модификован је тако што је стаза са 10 метара, скраћена на 6 метара, док је у тесту Слалом с три лопте стаза са 10 метара скраћена на 8 метара. Овако кориговани тестови погодни су за узраст испитаника у нашем истраживању, те ћемо их као такве користити.

Тестирања координације извршена су у сали за физичко васпитање и просторији која се налази поред учионице, у условима добре осветљености и температуре. У сали за физичко васпитање примењени су тестови Полигон натрашке, Слалом с три лопте и

Бубњање ногама и рукама, док је тест Неритмичко бубњање примењен у просторији која се налази поред учионице. Испитаници су за време тестирања координације били у спортској опреми, предвиђеној за наставу физичког васпитања. Пре почетка мерења, испитивачи су (наставник физичког васпитања и аутор истраживања) у више наврата, демонстрирали испитаницима начин извођења теста. Након демонстрације теста од стране испитивача, тестирање је обављено посебно за сваког ученика.

За сваког испитаника постојала је посебна мерна листа у којој су уписивани резултати мерења тестова процене способности координације (Прилог 1.4.).

За испитивање поузданости примењених тестова процене способности координације код ученика других разреда основних општеобразовних школа користили смо Cronbach  $\alpha$  коефицијент поузданости. Све вредности субскала Теста за процену координације имају вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента изнад 0,700, што значи да су поуздане и крећу се од 0,756 до 0,903 (Прилог 1.6.).

За сваки задатак за процену осећаја за музички ритам и за сваки тест за процену координације довољна су два извођења. Прво извођење је у форми припреме и загревања испитаника и провере да ли је задатак јасан. Оно се не региструје. Испитаник изводи задатак један за другим, а испитивач коригује извођење уколико испитаник задатак изводи некоректно. Друго извођење се изводи уз регистрацију резултата. Претпоставља се да ученици при другом извођењу теже да остваре најбоље резултате, из разлога што на млађем школском узрасту већину задатака схватају као игру. У то смислу спремна су да уложе максимум само ако сматрају да је задатак који је постављен њима довољно занимљив и интересантан. Ова тенденција може се објаснити чињеницом да ученици прихватају задатке музичког ритма и координације као изазов, али ипак не задржавају пажњу, концентрацију и мотивацију у дужем временском периоду, или при већем броју извођења.

Овакав захтев који ученици постављају пред целокупни поступак тестирања готово је потпуно у супротности са методолошким принципима тестовних процедура за одрасле, које насупрот, истичу значај дисциплине, организације и озбиљности у току тестирања. Решење за овако супротне потребе ученика и одраслих у току тестирања, те истраживача који изводи тестовне процедуре, очигледно се налази у компромисном решењу. Ученицима омогућити релативно забавну тестовну процедуру у којој би се мотив за постизањем максималних резултата дефинисао кроз вид игре.



Испитивач је након спроведених мерења извршио контролу резултата. Контрола служи да се открију јако ниске или превисоке вредности у односу на реалан распон очекиваних вредности. Веома екстремни резултати, могу значајно да утичу на дистрибуцију одговарајуће варијабле, те се из тог разлога, уколико постоје веома екстремни резултати испитаника, елиминишу из процедуре обраде података. „Чишћењем дистрибуције у варијабли ствара се повољнији услов за добијање реалнијих закључака о њој, испитаницима, као и резултатима истраживања“ (Bala i sar., 2007: 85).

На самом почетку истраживања ученици су радили иницијални тест (еквивалентна форма на иницијалном и финалном тестирању) чија је сврха да се сагледа почетно стање у погледу процене развијености осећаја за музички ритам и координације код ученика у обе (експерименталне и контролне) испитиване групе.

Након реализованог експерименталног програма са ученицима експерименталне и контролне групе дат је финални тест (еквивалентна форма на иницијалном и финалном тестирању) чија је сврха да се утврди:

(1) да ли и колико су ученици из експерименталне групе напредовали у погледу процене развијености осећаја за музички ритам и координације у односу на иницијални тест?

(2) да ли постоји разлика у постигнутом резултату ученика из експерименталне и контролне групе након примене експерименталног програма?

### 3. *Протокол за посматрање и евалуацију часа* (Прилог 1.7.)

Имајући у виду да желимо да обухватимо и контекст у којем се експериментални програм одвија и да га упоредимо са класичним контекстом наставе, направљен је протокол за посматрање часова. Протокол се састоји из три индикатора наставе: методичко-дидактичка обележја часа, структура наставног часа, активности учитеља и ученика на часу. Протоколом смо желели да утврдимо неке опште карактеристике часа, као и учесталост присутности појава, процеса и облика понашања на часу.

### 4. *Упитник за учитеље* (Прилог 1.8.)

Полазећи од чињенице да су учитељи били кључни сарадници у овом истраживању, те да је њихов став према интегративној настави један од важних фактора за ефикасно спровођење овог модела, за потребе овог истраживања креиран је упитник чија је сврха била усмерена на испитивање општег става учитеља о значају и могућностима примене интегративне наставе, при чему је посебан акценат стављен на аспект примене

интегративног приступа у настави Музичке културе. Поред неких основних социодемографских података (назив школе, пол, стручна спрема и радно искуство учитеља), упитник садржи и 17 питања која се односе на: самопроцену стручне оспособљености учитеља за припрему и реализацију интегративне наставе; мишљење учитеља о предностима и ограничењима примене интегративне наставе; могућностима које пружа Наставни план и програм за интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави; примену интегративне наставе у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем.

## 9. УЗОРАК ИСТРАЖИВАЊА

Узорак истраживања одабран је из популације ученика који су 2015/2016. године похађали други разред основне школе на територији града Врања. Узорак има одлике случајног и групног узорка. Случајним поступком је одређено да су ученици основне школе „Јован Јовановић Змај“ експериментална група, а ученици основне школе „Вук Караџић“ контролна група. С обзиром да су узорак чинила већ формирана одељења ученика истог узраста, ради очувања природности услова истраживања и због услова рада у школи није вршено уједначавање групе мењањем састава одељења.

Укупан број ученика који је учествовао у истраживању је 173. Потребно је нагласити да је у свакој фази истраживања одређени број ученика одсуствовао са наставе, те да тестирање ових ученика није било могуће обавити накнадно, коначним узорком обухваћени су они ученици који су били на настави у данима када је обављано и иницијално и финално тестирање. Стога, валидан број ученика који је ушао у поређење резултата истраживања је 162 ученика. Експерименталну групу чинило је 80 ученика (40 дечака и 40 девојчица) из четири одељења основне школе „Јован Јовановић Змај“ из Врања. Контролну групу ученика чинило је 82 ученика (40 дечака и 42 девојчице) из четири одељења основне школе „Вук Караџић“ у Врању. Структура узорка истраживања по групама експериментална (Е) и контролна (К) приказана је у Табели 1.

Табела 1. Структура узорка истраживања по групама

	N	%
Експериментална група	80	49,4
Контролна група	82	50,6
Укупно	162	100,0

Анализа података показала је да су експериментална група (Е) и контролна група (К) биле уједначене према структури узорка ( $\chi^2=0,025$ ,  $df=1$ ,  $p=0,875$ ). У оквиру експерименталне групе је 49,38% испитаника, док у оквиру контролне групе 50,62% испитаника.

Ученици експерименталне (Е) и контролне (К) групе уједначени су према полу. Уједначеност експерименталне и контролне групе по полу приказана је у Табели 2.

Табела 2. Уједначеност група (експериментална и контролна) према полу

			Пол		Укупно
			Мушки	Женски	
Група	Експериментална	N	40	40	80
		%	50,0%	50,0%	100,0%
	Контролна	N	40	42	82
		%	48,8%	51,2%	100,0%
Укупно		N	80	82	162
		%	49,4%	50,6%	100,0%

Код анализе заступљености категорије пола међу ученицима експерименталне и контролне групе не постоји статистичка значајност ( $\chi^2=0,024$ ,  $df=1$ ,  $p=0,877$ ). У оквиру експерименталне групе је по 50% испитаника мушког и женског пола. У оквиру контролне групе 48,8% је испитаника мушког пола и 51,2% женског пола.

Сматрамо да укупан број ученика задовољава критеријум одабраног истраживачког нацрта, полазећи од тога да циљ није био да обухватимо велики број испитаника, већ да се усмеримо на испитиване ефекте експерименталног програма.

Узорак истраживања чинило је и осам учитеља одељења која су учествовала у истраживању, и то 4 учитеља (експериментална група) из ОШ „Јован Јовановић Змај“, и 4 учитеља (контролна група) из ОШ „Вук Караџић“.

Потребно је нагласити да је за овакву врсту истраживања било тешко наћи школу и учитеље који ће пристати да учествују у истраживању. Овакво истраживање, захтева не само од истраживача, већ и од учитеља велики ангажман који донекле ремети њихове планове везане за остваривање наставног програма. Како одређен број учитеља није био спреман за учешће у истраживању, а поједине основне школе у физкултурним салама нису имале потребну опрему за иницијално и финално мерење, из наведених разлога број потенцијалних школа за овакво истраживање, био је сужен.

## 10. НАЧИН ПРИКУПЉАЊА И ОБРАДА ПОДАТАКА

Подаци за истраживање су прикупљени током школске 2015/2016. године инструментима који су већ напред описани.

Подаци добијени истраживањем статистички су обрађени уз адекватан одабир статистичких поступака, а у зависности од типа и расподеле података, како би се обезбедио оптималан модел сагледавања утицаја, зависности и разлика између анализираних података добијених у истраживању.

За обраду података коришћени су следећи статистички поступци:

- одређивање дескриптивних карактеристика: *аритметичка средина (AS)* и *стандардна девијација (SD)*, максимум и минимум;
- одређивање мера учесталости: *фреквенције (f)* и *проценти (%)*;
- за испитивање повезаности две категоричке варијабле коришћен је Пирсонов Хи квадрат тест ( $\chi^2$ );
- разлике међу групама одређене су помоћу Анализе варијансе (АНОВА);
- за испитивање разлика на два мерења, а на истим субјектима коришћена је Поновљена анализа варијансе;
- Анализа коваријансе (АНКОВА) коришћена је да се испита разлика између експерименталне и контролне групе, уз уклоњен ефекат иницијалног мерења;
- Комбинована анализа варијансе (СПАНОВА) коришћена је за испитивање утицаја пола на промену резултата између иницијалног и финалног мерења.

Статистичка значајност дефинисана је на нивоу вероватноће нулте хипотезе од  $p \leq 0.05$  до  $p < 0.01$ .

Статистичка обрада и анализа података урађена је компјутерским програмом SPSS ver. 21 (Statistical Package for the Social Sciences).

## **11. ПРОЦЕДУРЕ ИСТРАЖИВАЊА – ОРГАНИЗАЦИЈА И ТОК ЕКСПЕРИМЕНТА**

У фебруару месецу 2015. године извршен је одабир школа и одељења које ће учествовати у истраживању. То су две основне школе у Врању - „Јован Јовановић Змај“ и „Вук Караџић“, чији су учитељи били спремни да учествују у истраживању и који су препознали значај теме која се обрађује. У школи Јован Јовановић Змај у другом разреду одабрана су четири експериментална одељења, док су у школи Вук Караџић одабрана четири контролна одељења, такође, у другом разреду. Током марта месеца 2015. године уследили су заједнички састанци учитеља и истраживача. Пре почетка читавог процеса, детаљно и темељно смо анализирали План и програм наставе музичке културе и физичког васпитања за други разред, како бисмо прецизно осмислили и припремили програм рада у експерименталној групи.

Са пројектом истраживања били су упознати директори школа, педагог и психолог. Учитељи који су водили експерименталну и контролну групу, обавестили су родитеље деце о истраживању.

Учитељи који су водили експериментална одељења били су активно укључени у припремање експерименталног програма и упознати са програмом и идејом истраживања. Учитељима је од стране истраживача детаљно приказан и објашњен експериментални програм примене интегративног приступа дечјим народним играма са певањем у настави музичке културе и физичког васпитања, као и предвиђен метод рада. Такође, учитељима је презентован и потребан дидактички материјал који је коришћен у експерименталној групи.

У априлу и мају 2015. године за све наставне јединице које су биле обухваћене експерименталним програмом осмишљене су припреме за час, у тимском раду учитеља експерименталне групе и истраживача програма. Експериментални програм реализовали су учитељи експерименталних одељења у сарадњи са аутором истраживања.

Учитељима који су водили контролна одељења објашњено је само о каквом је истраживању реч, без назнака на који је начин програм у експерименталној групи конципиран.

У септембру 2015. године пре почетка реализације експерименталног програма извршена је припрема испитаника и спроведена је пре иницијалног испитивања, а састојала се од учења две дечје народне бројалице на једном наставном часу за сваку групу. Припрема је имала за циљ да ученици савладају текст бројалица, јер прецизност у извођењу ритма бројалице остварује се правилним, разговетним изговарањем текста који се обавезно дели на слоге. За остале задатке теста за процену осећаја за музички ритам и координацију ученици нису имали припрему. Затим је уследило иницијално тестирање, односно процена степена развијености осећаја за музички ритам ученика, која се манифестује извођењем теста за процену осећаја за музички ритам и степен развијености координације ученика, која се манифестује извођењем теста за процену координације. Тестирање је спроведено индивидуално са сваким испитаником – учеником.

Од октобра 2015. године започето је са применом експерименталног програма. У току првог полугодишта реализовано је 6 наставних јединица, док је реализација 4 наставне јединице планирана за друго полугодиште. У априлу месецу 2016. године реализована је последња наставна јединица предвиђена за експериментални програм рада. Након одржаних планираних часова у експерименталним одељењима, у другој половини априла и почетком маја 2016. године спроведено је финално мерење.

Анкета за учитеље који су учествовали у истраживању спроведена је након финалног мерења у мају 2016. године.

## **12. КАЛЕНДАР ИСТРАЖИВАЊА**

Експериментални програм реализован је током школске 2015/2016. године, јер је за деловање експерименталног фактора био потребан одређен временски период.

Упознавање ученика са одређеним задацима из Скале провере осећаја за музички ритам и координацију код ученика других разреда основних општеобразовних школа остварено је у периоду од 14.09.2015. до 18.09.2015. године. Иницијално истраживање обављено је у периоду од 21.09.2015. до 2.10.2015. године. Након иницијалног мерења приступило се увођењу експерименталног програма који је реализован од 8.10.2015. до 8.4.2016. године.

Распоред дечјих народних игара са певањем и датуми одржавања часова које су одређиване у оквиру експерименталног програма је следећи:

1. *Коларићу, Панићу* – 8.10.2015. године
2. *Хајд на лево* – 22.10.2015. године
3. *Послала ме мила мати* – 5.11.2015. године
4. *Ја посејох лубенице* – 19.11.2015. године
5. *Дуње ранке* – 3.12.2015. године
6. *Митку ноге заболеше* – 24.12.2015. године
7. *Лепа Анка* – 25.2.2016. године
8. *Игра коло у педесет и два* – 10.3.2016. године
9. *Пролећно коло* – 24.3.2016. године
10. *Ми смо деца весела* – 7.4.2016. године.

Финално мерење спроведено је након завршетка експерименталног програма и реализовано је у периоду од 18.4.2016. до 6.5.2016. године.

Анкета за учитеље који су учествовали у истраживању (експерименталне и контролне групе) спроведена је након финалног мерења на по једном наставном часу за свако одељење у периоду од 10.5.2016. до 17.5.2016. године.

### **III АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА**



## **1. ПРИПРЕМА И ОРГАНИЗАЦИЈА ЧАСОВА У ОКВИРУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА**

У циљу успешне реализације наставних садржаја дечје народне игре са певањем према интегративном методичком приступу конципиран је експериментални програм. Специфичност и иновативност овог програма огледа се у томе што се у наставу музичке културе и физичког васпитања уводи интегративни модел обраде дечјих народних игара са певањем, који се уобичајено не примењује у нашој школској пракси. Како би се остварили очекивани позитивни ефекти од примене овог методичког модела, важно је напоменути да није довољно извршити корелацију међу садржајима и међу предметима. У нашој наставној пракси може се чути од учитеља да примењују корелацију садржаја, која се углавном своди на повезивање садржаја у смислу навођења садржаја из неког другог наставног предмета. Овде је, дакле, било важно нагласити да је суштина у интеграцији садржаја, односно у формирању једне целовите слике о некој теми. Овако конципиран експериментални програм није изоловани део наставе, већ њен интегративни део, што значи да је основна сврха у томе да се обезбеди шира употребљивост програма у оквиру наставе музичке културе и физичког васпитања на млађем школском узрасту.

Припрема и организација експерименталног програма подразумевала је заједнички рад истраживача и учитеља. При састављању експерименталног програма пошло се од званичног Наставног плана и програма који прати садржај предметног подручја музичка култура и физичко васпитање, у складу са важећим Правилником о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања (2004). Према Наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања наставних предмета Музичка култура и Физичко васпитање за експериментални програм узете су само оне наставне јединице које су садржале обраду дечјих народних игара са певањем у другом разреду. Примери наставних јединица прецизно су дати у оквиру садржаја програма Народне песме за предмет Музичка култура, док је за предмет Физичко васпитање у оквиру садржаја програма Ритмичке вежбе и народни плесови предложена само једна дечја народна игра са певањем, а за остале садржаје избор је препуштен учитељу. Сходно томе, одабрани примери дечјих народних игара са певањем проистекли

су из приручника за Физичко васпитање за други разред основне школе, аутора Габријеле Крагујевић (2005б), издавача Завод за уџбенике и наставна средства, сматрајући га најадекватнијом школском литературом за овај предмет у разредној настави.

Утврђивање броја наставних јединица извршено је на основу препоруке наставног програма за предмете Музичка култура и Физичко васпитање за други разред основног образовања и васпитања. Одабиром само оних дечјих народних игара са певањем које предлаже наставни програм, одређено је укупно 10 наставних јединица за интегративну обраду.

Наставне јединице које је требало обрадити у оквиру експерименталног програма, биле су планиране Наставним планом и програмом у различитим периодима школске године. Из тог разлога, поједине наставне јединице које су предвиђене за обраду у оквиру одабране теме, морале су бити реализоване раније у односу на време које је планирано наставним програмом.

Након начелних договора који су се односили на одабир, утврђивање броја и распореда реализације наставних јединица, учитељи експерименталне групе су на индивидуалним састанцима са истраживачем креирали припреме за часове који су били предвиђени за реализацију у оквиру експерименталног програма. Коначне верзије припрема за час ревидиране су од стране истраживача који је био задужен за осмишљавање концепта часа, пре свега у сегменту основних дидактичко-методичких обележја часа која су морала бити у складу са експерименталним програмом.

Припреме за наставне часове садрже следеће разрађене делове: опште податке о часу, опште методичке податке, артикулацију часа и ток часа.

Структура часа за наставне садржаје дечје народне игре са певањем одређена је интегративним моделом наставе и обухватала је следеће фазе:

- мотивациони део који је садржао решавање одређених задатака у циљу овладавања, понављања, утврђивања знања и увођења у нову наставну јединицу,
- вокалну припрему (распевавање ученика на познатој дечјој народној игри са певањем),
- обраду литерарног текста нове дечје народне игре са певањем,
- усвајање нове дечје народне игре са певањем по музичким целинама,
- утврђивање научене дечје народне игре са певањем,

- учење корака дечје народне игре са певањем,
- извођење научених корака дечје народне игре са певањем.

Приступ наставним садржајима дечје народне игре са певањем у оквиру експерименталног програма у експерименталној групи, подразумевао је планирање обраде сродних садржаја два наставна предмета, ради превладавања одређених баријера, у овом случају временске баријере и баријере која настаје поделом садржаја.

Циљ сваког планираног часа био је подстицање и неговање способности за извођење музике певањем, и извођењем покрета уз народну песму. Овако конципиран циљ имао је сврху да подстакне унутрашњу мотивацију за потпунији и дубљи емоционални доживљај садржаја дечје народне игре са певањем (кроз повезаност сродних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање), социјализацију деце (неговање сарадничког понашања и хуманог поступања кроз заједнички рад), развијање музичких и физичких способности и бољу рецепцију дела народног музичког стваралаштва.

Задачи сваког часа су посебно дефинисани, али су поједини задаци били заједнички за све часове. Образовни задаци: учење (методом рада по слуху) мелодије и текста дечје народне игре са певањем; учење игре; развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом; развијање координације покрета уз играње традиционалних дечјих игара са певањем. Функционални задаци: развијање способности за вокално извођење; развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања; развијање естетског осећања за лепо у музици; усклађивање покрета са музиком; подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама. Васпитни задаци: развијање љубави према народној песми и игри; подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма; социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.

Како би се остварио циљ и задаци часа, било је потребно планирати такве облике и методе рада на часу који подстичу ученике да повезују наставну грађу два наставна предмета, и да буду активни на часу.

Од облика рада на часу били су заступљени: фронтални, групни, индивидуални и рад у пару.

Како нам Дидактика пружа велик избор метода, у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање примењујемо само одређене методе рада што је условљено специфичностима самих предмета, те смо из тог разлога одабрали само оне од којих зависи успешан рад: метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.

Поред тога било је потребно припремити и наставна средства. У оквиру експерименталног програма била су предвиђена за употребу следећа наставна средства: вербална (говор учитеља, говор ученика, комуникација), текстуална (уџбеници, приручници, збирке дечјих народних игара са певањем, стручна литература, текстови песама исписани на хамеру), визуелна (предмети, слике), аудитивна (звучни снимци, звучни ефекти), помоћна средства (мелодијски инструмент са клавијатуром, мелодијски инструменти, ритмички инструменти, табла, пројектор, компјутер, ЦД, ДВД плејер).

За реализацију часова коришћене се учионице и физкултурна сала. Иако би часови на отвореном могли да буду адекватан простор за обраду садржаја дечјих народних игара са певањем, у овом експерименталном моделу нису планирани часови ван учионице и школе.

Све одабране наставне јединице у експерименталним одељењима обрађене су применом интегративног модела наставе по сценаријима која је припремио и садржајно опремио истраживач у сарадњи са учитељима експерименталне групе. Захтеви конструисане припреме и саме концепције рада утицали су на то да ли ће наставни процес бити организован кроз један час или двочас. Као илустрација, биће наведен пример једне припреме за час, а остале припреме су дате у Прилогу 2.

**Пример 1. Наставна јединица: „Коларићу, Панићу“**

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	8.10.2015.

## ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„ <i>Коларићу, Панићу</i> “
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста дечје народне игре са певањем „<i>Коларићу, Панићу</i>“;</li> <li>• Учење <i>игре</i> „<i>Коларићу, Панићу</i>“;</li> <li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li> <li>• Развијање координације покрета, гipкости и равнотеже уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li> <li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li> </ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање способности за вокално извођење;</li> <li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li> <li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li> <li>• Усклађивање покрета са музиком;</li> <li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li> <li>• Стицање моторичких умења у свим природним (филогенетским) облицима кретања у различитим условима;</li> <li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li> </ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке;</li> <li>• Развој опште културе и понашања.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Уџбеник, приручник за учитеље, компакт диск, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.

<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стојановић, Г и Васиљевић, З. (2004). <i>Музичка култура за 2. разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г. (2010б). <i>Музичка култура. Приручник за наставнике за други разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике.</li> <li>• Крагујевић, Г. и Ракић, И. (2004). <i>Физичко и здравствено васпитање за први разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Међедовић, Е. и Мартиновић, Д. (2006). <i>Игра извор дечје радости</i>. Београд: Библиотека Универзитетски уџбеници.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разговор о народној музици, народним песмама и играма са певањем.</li> <li>• Слушање народних композиција у циљу препознавања дечјих народних игара са певањем обрађених у првом разреду.</li> <li>• Утврђивање и извођење корака дечјих народних игара са певањем обрађених у првом разреду.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Коларићу, Панићу</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Коларићу, Панићу</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Утврђивање игре уз певање „<i>Коларићу, Панићу</i>“ .</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>На самом почетку часа учитељ успоставља контакт са ученицима разговором о народној музици, народним песмама и играма са певањем које су певали у првом разреду. Понављање и утврђивање наставних садржаја се одвија у виду игре препознавања народних песама које су ученици само певали и песме уз које су певали и играли: На крај села жута кућа – народна песма, <i>Ја посејам лан</i> – народна игра са певањем, <i>Хајде са мном да играш</i> – народна игра са певањем, Ситна је киша падала – народна песма (прилог 3, пример 11, 12, 13, 14)</p> <p>По препознавању мелодије и текста већ научених народних игара са певањем, ученици на позив учитеља устају са клупе, формирају круг – коло. (На основу претходног искуства за појам <b>коло</b> закључује се да је то српска народна игра у којој учествује већи број људи. Може да се изводи уз певање, а може и уз свирање.) У циљу присећања ученика, учитељ демонстрира покрете прво једне, а затим и друге послушане дечје народне игре са певањем – <i>Ја посејам лан</i> и <i>Хајде са мном да играш</i> (прилог 3, пример 12, 13). На знак за почетак од стране учитеља, ученици певају и изводе кораке прво једне, а затим и друге дечје народне игре са певањем.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу. Када се ученици сместе и припреме, учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму „<i>Коларићу, Панићу</i>“ (прилог 3, пример 1). Задатак за ученике јесте да уоче да ли расположење и садржај песме могу да се повежу са песмама које су слушали на почетку часа.</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме (прилог 3, пример 1). Разговор са ученицима о првим утисцима након слушања нове песме води се у смеру добијања одговора ученика: мелодија песме је весела, расположење и садржај песме су исти као и песме које су слушали на почетку часа (веселе, народне). Учитељ истиче циљ часа, и то учење народне песме уз коју може да се игра „<i>Коларићу, Панићу</i>“.</p> <p>Обрада литерарног текста песме „<i>Коларићу, Панићу</i>“ (прилог 4, пример 1).</p> <p>Учитељ изговара текст песме изражајно. Текст песме могу прочитати и сви ученици заједно. Након прочитаног текста</p>

песме прелази се на усвајање музичких целина са текстом. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре почетка вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Коларићу, Панићу, плетемо се самићу,*“ следи учење друге музичке целине „*сами себе заплићемо, сами себе расплићемо.*“ и њено повезивање са првом наученом музичком целином. Када су обе музичке целине добро научене, ученици песму изводе у целини.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију правилну артикулацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Покрете за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрира покрете у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу. Учитељ води рачуна о томе да га свако од ученика подједнако добро види. То постиже тако што приликом демонстрације стално мења положај и угао показивања и позиција.

Како је дечја народна игра са певањем „*Коларићу, Панићу*“ по својој структури и играчкој техници једноставна, ученици покрете усвајају у целини и то одмах након њихове правилне и прецизне демонстрације од стране учитеља.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Учитељ води игру први пут.

Опис игре: Игра се отворено, мешовито коло, руке се држе доле. Кретање се изводи обичним корацима. У првом делу игре играчи се заплићу, а у другом отплићу. Заплитање започиње тако што коловођа (први играч) прилази кецу



	<p>(последњем играчу) и претпоследњем у колу и провлачи се испод њихових руку. Тако се провлаче сви редом, а претпоследњем се (код заплитања) обавије рука око врата и спусти на раме.</p> <p>Отплитање започиње опет коловођа, ослобађајући раме и прилазећи сада играчима са леђа, провлачећи се испод руку (играча до себе и његовог суседа) и тако редом.</p>
<b>Завршни део часа:</b>	<p>Након савладаних покрета уз песму сви ученици утврђују научену песму певањем и изводе покрете према тексту песме. Пажњу треба обратити на усклађеност покрета са певањем.</p> <p>На позив учитеља ученици обустављају рад, окупљају се око учитеља или враћају у своје клупе да би се разговарало о раду на часу: на које су се сва начине кретали, шта су ново научили, колико су у томе били успешни, да ли им се то допало, како ће то моћи да примене и ван школе?</p>

\*

Све креиране наставне припреме биле су почетна основа да се *прихвати прва хипотеза (X<sub>1</sub>)* о томе да се интегративним моделом могу обрадити наставни садржаји дечје народне игре са певањем. Даља провера постављених хипотеза, а које се односе на проверу ефеката реализације креираних наставних припрема, односно проверу оправданости увођења експерименталног фактора и утврђивања разлика у постигнућима ученика експерименталне и контролне групе, биће сагледане на наредним странама.

## **2. АНАЛИЗА ПРОТОКОЛА ЗА ПОСМАТРАЊЕ И ЕВАЛУАЦИЈУ ЧАСОВА**

Уколико не желимо да останемо у домену појединачних чињеница и појединачних веза, него да ученицима понудимо целовиту слику сродних наставних садржаја, потребно је да интегративна настава заживи у наставној пракси. Полазећи од тога да је циљ истраживања био да утврдимо ефикасност и утицај примене експерименталног програма интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем на подстицање развоја музичког ритма и координације код ученика млађег школског узраста у настави Музичке културе и Физичког васпитања, један од основних показатеља да ли, и у којој мери је експериментални програм успешно реализован и које су његове есенцијалне разлике у односу на класичну наставу, јесте посматрање и процењивање реализованих часова. Аутор истраживања посматрао је све реализоване часове у експерименталној групи, као и реализоване наставне часове са истим наставним садржајима у контролној групи. Укупно је посматрано 80 часова, и то 40 часова у експерименталној и 40 часова у контролној групи. Посматране категорије евидентирани су у Протоколу за посматрање и евалуацију наставних часова, који је осмишљен за потребе овог истраживања. Сегменти који су били посматрани на часу су: дидактичко-методичка обележја часа, структура наставног часа, активности учитеља и ученика на часу. Посматрањем наставних часова путем овако конципираног Протокола, желели смо да утврдимо разлике између експерименталне и контролне групе у начину припреме и реализације наставног часа.

### **2.1. Дидактичко-методичка обележја часа**

Добро осмишљена припрема за час један је од предуслова за његову успешну реализацију. Учитељ је у могућности да са добро урађеном припремом организује добру динамику часа и реализује конкретну наставну јединицу. Како свака припрема за час садржи основна дидактичко-методичка обележја часа, Протоколом за посматрање и евалуацију наставних часова предвиђено је праћење: модела наставе, циља часа, задатака, облика и метода рада, и наставних средстава.

У контролној групи сви часови реализовани су класичном организацијом наставе, док су часови у експерименталној групи реализовани интегративним моделом рада у настави.

Од музикалног, физички спремног, креативног и стручно оспособљеног учитеља зависи да ли ће се и на који начин испунити циљеви и задаци наставних садржаја дечје народне игре са певањем. На већини посматраних часова учитељи су истакли који је циљ часа и шта ће се на часу радити. На часовима који су се реализовали у експерименталној групи сви учитељи су јасно истакли циљ часа, док на 20% часова у контролној групи ученици од својих учитеља нису добили информацију о циљу часа. Када је реч о задацима наставе, на већини посматраних часова у експерименталној групи (90%) образовни задаци реализовани су у потпуности. У контролној групи на 60% часова реализација образовних задатака је делимично остварена, док на 40% часова нису искоришћене могућности које пружа наставна јединица. Овакав резултат у контролној групи настао је услед низа неправилности: учење песме са звучног снимка, певање песме у целини у односу на певање по музичким фразама, импровизација покрета за извођење народне игре; док су ученици у експерименталној групи учили певање песме уз пратњу мелодијског инструмента са клавијатуром по музичким фразама, а покрете за игру усвајали након правилне и прецизне демонстрације од стране учитеља. Полазећи од стандарда за предмет Музичка култура, у коме се истиче да дете треба да пева интонативно тачно, у ритму и темпу са јасном дикцијом, артикулацијом и изражајним елементима музике, немогуће је све побројано остварити учењем песме са звучног снимка. Уколико се песма усваја у извођењу учитеља, можемо испунити очекивања наведених стандарда. Полазећи од тога да функционални задаци проистичу из образовних, у потпуности су реализовани на већини експерименталних часова (85%), док су на преосталих 15% часова делимично остварени. У контролној групи функционални задаци су на 70% часова делимично остварени, док на 30% часова нису остварени. Усклађивање покрета са музиком био је један од функционалних задатака који у знатној мери није остварен у контролној групи. Што се тиче васпитних задатака у контролној групи на 60% часова у потпуности су реализовани, на 15% часова делимично и на 25% часова васпитни задаци нису реализовани. На свим часовима у експерименталној групи васпитни задаци су у потпуности реализовани. Највећа сличност између часова у контролној и експерименталној групи када је реч о васпитним задацима била је у развијању љубави према народној песми и игри, као и социјализацији ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.

Када је реч о облицима рада на часу, на свим посматраним часовима, бар на једном делу часа био је заступљен фронтални и групни облик рада. Индивидуални облик рада и рад у пару био је заступљен на само неколико часова у експерименталној и контролној групи.

На посматраним часовима биле су заступљене многе наставне методе рада. На 90% часова у експерименталној групи учитељи су примењивали методу усменог излагања, али не у сувопарном излагању, већ у циљу емотивне мотивације ученика за учење нове песме. Са истим циљем да мотивише ученике за учење нове песме, ова метода била је заступљена на 75% часова у контролној групи. Метода демонстрације као најважнија, јер учитељ приказује готово све садржаје које обрађује, била је примењена на свим часовима експерименталне групе, док је на часовима контролне групе била заступљена у 70% случајева. Метода рада са текстом била је примењена током обраде литерарног текста на свим часовима експерименталне групе, док је на часовима контролне групе била јако мало заступљена на свега 30% часова. Метода разговора која се користи у циљу подстицања ученика на запажања, размишљања и закључивана, примењена је на 90% часова експерименталне групе и на 70% часова контролне групе. Метода практичног вежбања примењује се да би ученици формирали представе о кретању, кретним навикама и умењима, и примењујемо је код учења игара. Ова метода је примењена на свим часовима експерименталне групе, док је на часовима контролне групе била заступљена у 70% случајева.

Успешност наставног процеса не зависи само од одабира наставних метода. Као најважнији чинилац јавља се управо улога учитеља посебно у реализацији наставне области дечје народне игре са певањем. Неадекватан избор наставних метода или примена неадекватних методских поступака условљавају ученичку пасивност, а као последица се јавља незаинтересованост за усвајање нових музичких садржаја. Према процени посматрача часа, на појединим деловима посматраних часова у контролној групи (30%), учитељ није користио наставне методе које би биле ефикасне, у односу на постављени циљ часа.

Поред наставних метода посматрач је бележио и наставна средства која су коришћена током посматраних часова. На посматраним часовима у експерименталним одељењима коришћена су следећа наставна средства: вербална (говор наставника, говор ученика, комуникација), текстуална (уџбеници, приручници, збирке дечјих народних игара са певањем, текст песме исписан на хамеру), визуелна (предмети, слике) и

аудитивна (звучни снимци са компакт диска, мелодијски инструмент са клавијатуром, Орфов инструментариј, народни инструменти). Наставна средства која су учитељи у експерименталним одељењима користили била су на време припремљена и на већини часова (90%) наставна средства су функционално коришћена. Већину наведених наставних средстава користили су и учитељи и ученици. На часовима контролне групе била су заступљена следећа наставна средства: вербална (говор, комуникација), текстуална (уџбеници, приручници, збирке дечјих народних игара са певањем), визуелна (слике) и аудитивна (звучни снимци са компакт диска). На већини часова учитељи су унапред извршили припрему наставних средстава за час. Према процени посматрача на 35% часова контролне групе наставна средства нису коришћена функционално. Већину наведених наставних средстава користили су искључиво учитељи.

## **2.2. Структура наставног часа**

Један сегмент протокола односио се на посматрање структуре наставног часа. Посматрач је посматрао и процењивао да ли учитељ успешно и рационално изводи садржаје у уводном, главном и завршном делу часа.

Уводни део часа има задатак да ученика уведе у наставни рад и припреми ученика за активности које следе. На свим часовима експерименталне групе, садржај уводног дела часа састојао се од понављања градива које је у вези са новом наставном јединицом. Такође, на свим часовима у експерименталној групи, у уводном делу часа учитељ је подстицао ученике да користе претходно знање и да се присете претходно обрађене наставне јединице у вези са наставном темом дечје народне игре са певањем. На 60% часова у контролној групи учитељи су за садржаје уводног дела часа користили претходну наставну јединицу, док је на 30% часова било заступљено понављање градива које је у вези са предвиђеном наставном јединицом за главни део часа. Према процени посматрача часова, на 10% посматраних часова, у контролној групи, учитељ није успешно остварио садржаје уводног дела часа.

На главном делу часа, према ком је конципиран уводни део часа, реализује се предвиђена наставна јединица. На 85% часова у експерименталној групи учитељи су фонд нових чињеница и избор примера који су презентовани ученицима у главном делу

часа добро одмерили, док је на 15% часова био преобиман. Материјалних грешака од стране учитеља на часовима у експерименталној групи, није било. На 55% часова у контролној групи учитељи су фонд нових чињеница и избор примера који су презентовани ученицима у главном делу часа добро одмерили, док је на 45% часова био недовољан. На 80% часова у контролној групи учитељи су чинили материјалне грешке у главном делу часа. Обрада песме по слуху на већини посматраних часова одвијала се искључиво певањем песме у целини, на супрот певању по музичким фразама. Проблеми који су се јављали приликом извођења музике певањем песама по слуху везани су и за нетачно певање тонских висина, из разлога што учитељи у контролној групи уз певање нису користили пратњу на инструменту са клавијатуром. На 30% часова у контролној групи, учитељи су се уместо правилне и прецизне демонстрације корака дечјих народних игара са певањем, служили импровизацијом.

Завршни део часа обухвата преглед, кратку проверу и увежбавање наученог. Углавном, повезивање свега наученог на часу у једну комплетну целину. На свим часовима експерименталне групе учитељи су у завршном делу часа извршили рекапитулацију садржаја наставног часа практичном изведбом. На 70% часова у контролној групи учитељи су у завршном делу часа извршили рекапитулацију садржаја наставног часа практичном изведбом и утврђивањем степена усвојености знања, док је на 15% часова било заступљено обично репродуковање. На 15% посматраних часова, у контролној групи, завршни део часа је изостао.

### **2.3. Активности учитеља и ученика на часу**

Квалитет наставног рада на часу одређен је међусобном интеракцијом учитеља и ученика и посебно адекватним емоционалним односима међу њима. У зависности од тога какву атмосферу учитељ успостави на часу зависиће квалитет и успешност часа.

Упутства и објашњења које учитељ даје на часу требају да буду јасно исказана, јер чине важан услов за успешну реализацију часа. На већини часова експерименталне групе (95%) учитељи су током часа давали јасна упутства и објашњења ученицима. У контролној групи јасна упутства и објашњења учитељи су пружали ученицима на 55% часова. На око 90% часова експерименталне групе и 70% часова контролне групе учитељи

су више пута током часа подстицали ученике да ново градиво повежу са оним што су већ учили у оквиру изучаване области. Значајне разлике десиле су се код повезивања садржаја из два или више наставних предмета. У експерименталној групи учитељи су на свим часовима подстицали ученике да градиво које уче повежу са садржајима из других наставних предмета, док на већини часова у контролној групи учитељи нису повезивали садржаје са садржајима из других наставних предмета. На више од половине часова учитељи су током часа одвојили време и давали могућност ученицима да поставе додатно питање које је у вези са темом часа. Да то није увек пракса учитеља, показује податак да је у контролној групи само на 25% посматраних часова учитељ одвојио време и посветио пажњу додатним питањима ученика. У складу са тим, учитељи експерименталне групе су на 55% часова и контролне групе на 25% посматраних часова подстицали ученике да постављају питања која би им помогла да боље разумеју наставно градиво. Поред тога, од великог значаја је да учитељ пружи могућност ученику да сам увиди где је погрешно. Резултати по овом параметру разликују се у експерименталној и контролној групи. На 85% часова експерименталне групе и на 55% часова контролне групе учитељи су подстицали ученике да сами увиде где су погрешили.

Ако учење сагледамо као конструкцију знања, онда је основни предуслов за стицање знања активност ученика. Добро осмишљен и организован час је предуслов да ученици буду активни и ангажовани. Посматрач је током посматрања часова евидентирао заинтересованост и активност ученика за рад на часу. У вези са тим, постоје разлике у експерименталној и контролној групи. На већини експерименталних часова (90%) ученици су показали заинтересованост за рад на часу. У контролној групи се показало да је током часова 70% ученика било заинтересовано за рад, али је било и ученика који су потпуно незаинтересовани за рад. На свим часовима у експерименталној групи и на већини часова у контролној групи (80%), ученици су на неки начин, у мањој или већој мери били активни на часу. На већини часова у експерименталној групи (95%) сваки је ученик на неки начин био укључен у рад на часу, што се у нешто мањем проценту показало и у контролној групи (80%). Разлике постоје у домену разумевања онога што се дешава на часу. На већини часова у експерименталној групи, активности ученика показују да су разумели садржаје о којима се говори на часу. У контролној групи на више од половине часова посматрач није могао на основу активности ученика да закључи да су ученици разумели оно што се на часу учило.

\*

Посматране категорије које су праћене Протоколом за посматрање и евалуацију наставних часова указују нам да у појединим сегментима реализованих часова у експерименталној и контролној групи постоје разлике. На основу приказане анализе могуће је констатовати да је друга хипотеза ( $X_2$ ) која је гласила: Претпоставља се да ће се часови у експерименталној и контролној групи разликовати у погледу следећих индикатора: дидактичко-методичких обележја часа, структуре наставног часа, активности учитеља и ученика на часу, *потврђена*. Укратко речено, показало се да су експериментални часови бити квалитетнији у погледу наведених индикатора. Међутим, потребно је нагласити да је препаративна фаза креирања наставних садржаја у оквиру експерименталне групе била подржана и од стране самог истраживача, те се уочене разлике могу тумачити као последица неједнаке стартне позиције учитеља експерименталне и контролне групе, односно неуједначености организације припреме за извођење наставних садржаја дечје народне игре са певањем. Наиме, учитељи експерименталне групе имали су потпунију припрему пре обраде наставних садржаја дечје народне игре са певањем која је обухватала детаљније осмишљавање сценарија, прикупљање одређених садржаја и организовање на једном месту, набавку одређене литературе и израду одређених презентација. Припрема учитеља контролне групе за реализацију дечјих народних игара са певањем била је фокусирана на предлоге према оријентационом плану за предмете Музичка култура и Физичко васпитање и доступну уџбеничку литературу. С друге стране посматрано, овакав приступ у реализацији наставних часова управо потврђује важност припремне фазе у реализацији интегративног приступа у настави.



### **3. ЕФЕКТИ ПРИМЕНЕ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА НА НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА**

У покушају да одговоримо на постављени задатак истраживања да ли експериментални програм подстиче развој осећаја за музички ритам код ученика млађег основношколског узраста, приказаћемо резултате који су добијени уз помоћ теста за процену развијености осећаја за музички ритам. У напорима да се постигне виши ниво објективности и ваљаности експеримента извршено је иницијално тестирање у експерименталној и контролној групи, које је претходило увођењу експерименталног фактора у експерименталну групу. По завршетку примене експерименталног програма, ученици експерименталне и контролне групе тестирани су тестом за процену осећаја за музички ритам, који је еквивалентна форма иницијалног теста.

#### **3.1. Упоредни приказ иницијалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи**

Пре него што се приступило примени експерименталног програма, иницијалним тестирањем је утврђен почетни ниво осећаја за музички ритам код испитаника. У циљу добијања релевантних података коришћен је тест за процену развијености осећаја за музички ритам код ученика других разреда основних општеобразовних школа. На иницијалном тестирању пратио се резултат за сва 4 теста осећаја за музички ритам, јер се у истраживању пошло од претпоставке да ће у финалној фази, након увођења експерименталног програма, који је подразумевао интегративне моделе часова за реализацију садржаја дечјих народних игара са певањем, доћи до промене и да ће програм позитивно утицати на подстицање развоја осећаја за музички ритам код ученика других разреда основних општеобразовних школа у настави музичке културе и физичког васпитања. Због тога је по том критеријуму било неопходно упоређивање експерименталне и контролне групе (Е и К) у иницијалном стању. Добијени резултати приказани су у Табели 3.

Табела 3. Резултати мерења иницијалног стања осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи

	Група	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	Е	8	72	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,041$ , $df=1$ , $p=0,839$
	К	9	73	11,0%	89,0%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	Е	6	74	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,261$ , $df=1$ , $p=0,609$
	К	8	74	9,8%	90,2%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	Е	10	70	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,030$ , $df=1$ , $p=0,862$
	К	11	71	13,4%	86,6%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	Е	9	71	11,2%	88,8%	$\chi^2=0,003$ , $df=1$ , $p=0,956$
	К	9	73	11,0%	89,0%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	Е	7	73	8,8%	91,2%	$\chi^2=0,049$ , $df=1$ , $p=0,825$
	К	8	74	9,8%	92,2%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	Е	6	74	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,002$ , $df=1$ , $p=0,965$
	К	6	76	7,3%	92,7%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	Е	4	76	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,093$ , $df=1$ , $p=0,760$
	К	5	77	6,1%	93,1%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	Е	3	77	3,8%	96,2%	$\chi^2=0,475$ , $df=1$ , $p=0,491$
	К	5	77	6,1%	93,9%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	Е	18	62	22,5%	77,5%	$\chi^2=0,075$ , $df=1$ , $p=0,785$
	К	17	65	20,7%	79,3%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	Е	23	57	28,8%	71,2%	$\chi^2=0,002$ , $df=1$ , $p=0,954$
	К	24	58	29,3%	70,7%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	Е	4	76	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,001$ , $df=1$ , $p=0,971$
	К	4	78	4,9%	95,1%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	Е	3	77	3,8%	96,2%	$\chi^2=0,125$ , $df=1$ , $p=0,724$
	К	4	78	4,9%	95,1%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	Е	17	63	21,3%	78,7%	$\chi^2=0,012$ , $df=1$ , $p=0,914$
	К	18	64	22,0%	78,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	Е	30	50	37,5%	62,5%	$\chi^2=0,128$ , $df=1$ , $p=0,720$
	К	33	49	40,2%	59,8%	

$\chi^2$  - Хи квадрат тест,  $df$  - степени слободе,  $p$  - статистичка значајност

Извршено је поређење за сваки задатак сва четири теста осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи. Резултати су показали да не постоји статистички значајна разлика у иницијалном мерењу нивоа осећаја за музички ритам између експерименталне и контролне групе, мерени тестом за процену осећаја за музички ритам код ученика других разреда основних општеобразовних школа. Дакле, добијени резултати у иницијалном мерењу указују на приближно једнак ниво развијености осећаја за музички ритам у обе групе што значи да није остварена статистички значајна разлика међу њима, јер је статистичка значајност нижа од граничне вредности 0,05. И у експерименталној и у контролној групи највише тачних одговора је код задатка Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем 3 Б (96,3% у експерименталној и 93,9% у контролној) и Извођење ритма са две руке 4 Б (96,3% у експерименталној и 95,1% у контролној), док је нешто мање тачних одговора код Извођење ритма са две руке 4 Г (62,5% у експерименталној и 59,8% у контролној) и Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем 3 Г (71,3% у експерименталној и 70,7 у контролној).

### **3.2. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у контролној групи**

У циљу што обухватније анализе и потпунијег сагледавања добијених података за праћење развоја осећаја за музички ритам ученика, сматрали смо да је важно да испитамо постигнућа ученика контролне групе, и утврдимо да ли постоје разлике између иницијалног и финалног мерења на тесту за процену осећаја музичког ритма. Резултати теста би требало да нам покажу, да ли су ученици контролне групе који нису били изложени експерименталном програму, напредовали у нивоу развоја осећаја за музички ритам, односно да ли има или нема статистичке значајне разлике. У Табели 4. приказана су постигнућа ученика контроле групе на иницијалном и финалном мерењу теста за процену осећаја музичког ритма.

Табела 4. Резултати иницијалног и финалног мерења осећаја за музички ритам у контролној групи

	Мерење	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	Иниц.	9	73	11,00%	89,00%	$\chi^2=12,34$ , $df=1$ , $p=0,002$
	Фин.	4	78	4,90%	95,10%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	Иниц.	8	74	9,80%	90,20%	$\chi^2=0,642$ , $df=1$ , $p=0,424$
	Фин.	2	80	2,40%	97,60%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	Иниц.	11	71	13,40%	86,60%	$\chi^2=0,761$ , $df=1$ , $p=0,321$
	Фин.	8	74	9,80%	90,20%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	Иниц.	9	73	11,00%	89,00%	$\chi^2=0,543$ , $df=1$ , $p=0,280$
	Фин.	8	74	9,80%	90,20%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	Иниц.	8	74	9,80%	90,20%	$\chi^2=0,911$ , $df=1$ , $p=0,721$
	Фин.	5	77	6,10%	93,90%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	Иниц.	6	76	7,30%	92,70%	$\chi^2=0,422$ , $df=1$ , $p=0,611$
	Фин.	4	78	4,90%	95,10%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	Иниц.	5	77	6,10%	93,90%	$\chi^2=0,312$ , $df=1$ , $p=0,288$
	Фин.	1	81	1,20%	98,80%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	Иниц.	5	77	6,10%	93,90%	$\chi^2=0,532$ , $df=1$ , $p=0,344$
	Фин.	1	81	1,20%	98,80%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	Иниц.	17	65	20,70%	79,30%	$\chi^2=0,765$ , $df=1$ , $p=0,122$
	Фин.	13	69	15,90%	84,10%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	Иниц.	24	58	29,30%	70,70%	$\chi^2=0,345$ , $df=1$ , $p=0,103$
	Фин.	19	63	23,20%	76,80%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	Иниц.	4	78	4,90%	95,10%	$\chi^2=0,122$ , $df=1$ , $p=0,078$
	Фин.	3	79	3,70%	96,30%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	Иниц.	4	78	4,90%	95,10%	$\chi^2=0,122$ , $df=1$ , $p=0,078$
	Фин.	3	79	3,70%	96,30%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	Иниц.	18	64	22,00%	78,00%	$\chi^2=0,234$ , $df=1$ , $p=0,087$
	Фин.	12	70	14,60%	85,40%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	Иниц.	33	49	40,20%	59,80%	$\chi^2=18,43$ , $df=1$ , $p=0,001$
	Фин.	27	55	32,90%	67,10%	

Када поредимо резултате контролне групе на сваком задатку теста музичког ритма на иницијалном и финалном тестирању, добијамо податак да статистички значајна разлика постоји на два задатка Репродуковање бројалице, 1 А ( $\chi^2=12,34$  ,  $df=1$ ,  $p=0,002$ ) и Извођење ритма са две руке, 4 Г ( $\chi^2=18,43$ ,  $df=1$ ,  $p=0,001$ ). На осталим задацима, иако постоји разлика у процентима у броју тачних и нетачних одговора, та разлика није толико велика да би била статистички значајна.

### **3.3. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној групи**

Како бисмо утврдили да ли постоји напредак ученика након експерименталног програма који смо применили, потребно је упоредити постигнућа ученика на иницијалном и финалном тесту. Финално мерење је спроведено да би се испитали и анализирали ефекти примене експерименталног програма на развој осећаја за музички ритам. У истраживању се пошло од претпоставке да ће експериментални програм који се уводи у наставу музичке културе и физичког васпитања знатно утицати на развијање осећаја за музички ритам код ученика млађег школског узраста, то јест, да ли и у којој мери експериментални програм осмишљен за потребу овог истраживања подстиче развој ове способности. Резултати финалног мерења треба да докажу или одбаце претпоставку да је експериментални програм, осмишљен за потребе овог истраживања ефикаснији у односу на класичну наставу. У Табели 5. приказани су резултати ученика експерименталне групе на иницијалном и финалном мерењу теста за процену осећаја музичког ритма.

Табела 5. Резултати иницијалног и финалног мерења осећаја за музички ритам у експерименталној групи

	Мерење	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	Иниц.	8	72	10,00%	90,0%	$\chi^2=28,17$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	2	78	2,50%	97,50%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	Иниц.	6	74	7,50%	92,50%	$\chi^2=22,19$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	0	80	0%	100,00%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	Иниц.	10	70	12,50%	87,50%	$\chi^2=32,54$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	2	78	2,50%	97,50%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	Иниц.	9	71	11,30%	88,70%	$\chi^2=29,21$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	2	78	2,50%	97,50%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	Иниц.	7	73	8,70%	91,30%	$\chi^2=58,19$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	1	79	1,30%	98,70%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	Иниц.	6	74	7,50%	92,50%	$\chi^2=29,01$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	1	79	1,30%	98,70%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	Иниц.	4	76	5,00%	95,00%	$\chi^2=33,78$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	0	80	0%	100,00%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	Иниц.	3	77	3,70%	96,30%	$\chi^2=41,21$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	0	80	0%	100,00%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	Иниц.	18	62	22,50%	77,50%	$\chi^2=28,09$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	7	73	8,70%	91,30%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	Иниц.	23	57	28,70%	71,30%	$\chi^2=54,12$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	11	69	13,70%	86,30%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	Иниц.	4	76	5,00%	95,00%	$\chi^2=19,63$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	0	80	0%	100,00%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	Иниц.	3	77	3,70%	96,30%	$\chi^2=23,70$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	0	80	0%	100,00%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	Иниц.	17	63	21,30%	78,70%	$\chi^2=29,98$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	5	75	6,30%	93,70%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	Иниц.	30	50	37,50%	62,50%	$\chi^2=22,89$ , $df=1$ , $p=0,000$
	Фин.	13	67	16,30%	83,70%	

Када поредимо резултате експерименталне групе на сваком задатку теста за процену осећаја музичког ритма пре и након експерименталног програма, добијамо податак да статистички значајна разлика постоји на свим задацима теста. Дакле, на свим задацима теста за процену осећаја за музички ритам на финалном мерењу смањено се број нетачних одговора. Ово смањење је статистички значајно што нам указује да је дошло до побољшања на тесту за процену осећаја за музички ритам код експерименталне групе између иницијалног и финалног мерења.

Подаци показују да је утицај експерименталног програма применом интегративног приступа обради дечјих народних игара са певањем имао статистички значајнији ефекат, односно резултирао је напретком у нивоу развоја осећаја за музички ритам код ученика. Ова чињеница указује, да и ако су обе групе испитаника напредовале временом, експериментална група је напредовала више, а бољи напредак експерименталне групе може се приписати експерименталном програму.

#### **3.4. Упоредни приказ финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у експерименталној и контролној групи**

Након завршетка експерименталног програма ученици експерименталне и контролне групе тестирани су тестом за процену осећаја за музички ритам, који је еквивалентна форма иницијалног теста. На основу резултата финалног теста добио се увид у то да ли су ученици напредовали у односу на иницијално стање тј. у односу на иницијални тест. У Табели 6. приказани су резултати финалног мерења за обе групе на тесту процене осећаја музичког ритма.

Табела 6. Резултати финалног мерења осећаја за музички ритам  
у експерименталној и контролној групи

	Група	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	Е	2	78	2,5%	97,5%	$\chi^2=0,642$ , $df=1$ , $p=0,423$
	К	4	78	4,9%	95,1%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	Е	0	80	0%	100,0%	$\chi^2=1,970$ , $df=1$ , $p=0,160$
	К	2	80	2,4%	97,6%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	Е	2	78	2,5%	97,5%	$\chi^2=3,68$ , $df=1$ , $p=0,050$
	К	8	74	9,8%	90,2%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	Е	2	78	2,5%	97,5%	$\chi^2=3,68$ , $df=1$ , $p=0,050$
	К	8	74	9,8%	90,2%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	Е	1	79	1,2%	98,8%	$\chi^2=2,66$ , $df=1$ , $p=0,102$
	К	5	77	6,1%	93,9%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	Е	1	79	1,2%	98,8%	$\chi^2=1,78$ , $df=1$ , $p=0,182$
	К	4	78	4,9%	95,1%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	Е	0	80	0%	100,0%	$\chi^2=0,982$ , $df=1$ , $p=0,322$
	К	1	81	1,2%	98,8%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	Е	0	80	0%	100,0%	$\chi^2=0,982$ , $df=1$ , $p=0,322$
	К	1	81	1,2%	98,8%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	Е	7	73	8,8%	91,3%	$\chi^2=0,188$ , $df=1$ , $p=0,169$
	К	13	69	15,9%	84,1%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	Е	11	69	13,8%	86,2%	$\chi^2=3,98$ , $df=1$ , $p=0,049$
	К	19	63	23,2%	76,8%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	Е	0	80	0%	100,0%	$\chi^2=3,95$ , $df=1$ , $p=0,048$
	К	3	79	3,7%	96,3%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	Е	0	80	0%	100,0%	$\chi^2=3,95$ , $df=1$ , $p=0,048$
	К	3	79	3,7%	96,3%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	Е	5	75	6,2%	93,8%	$\chi^2=3,88$ , $df=1$ , $p=0,046$
	К	12	70	14,6%	85,4%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	Е	13	67	16,2%	83,8%	$\chi^2=6,05$ , $df=1$ , $p=0,014$
	К	27	55	32,9%	67,1%	



Када упоредимо постигнућа ученика експерименталне групе и постигнућа ученика контролне групе на финалном тесту за процену осећаја за музички ритам, можемо да уочимо да су ученици експерименталне групе постигли боље резултате од ученика контролне групе. Резултати су показали да статистички значајна разлика постоји на задацима: Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А и 2 Б, Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г, Извођење ритма са две руке, 4 А, 4 Б, 4 В и 4 Г у корист експерименталне групе. На овим задацима статистичка значајност нижа је од граничне вредности статистичке значајности од 0,05. Када погледамо процентуалну заступљеност тачних одговора код задатака на којима не постоји статистички значајна разлика, приметимо да је она у корист експерименталне групе. Дакле, десила се промена, али код појединих задатака не толико велика да би била статистички значајна.

### **3.5. Анализа разлика између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености осећаја за музички ритам уз отклоњен утицај иницијалног мерења**

Ради што јаснијег приказа добијених резултата, желели смо да будемо сигурни да су разлике између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености осећаја за музички ритам утицај спроведеног експерименталног програма, а не утицај иницијалних разлика. Узмимо за претпоставку да је могуће да експериментална група има боље постигнуће на иницијалном тесту за процену осећаја за музички ритам, те стога и боље финалне резултате. У том случају боље постигнуће није утицај експерименталног програма, већ иницијално бољих резултата. Да би смо отклонили овакве сумње, користили смо анализу варијансе (ANKOVA) којом смо математички уклонили утицај иницијалног мерења (коваријетет) и тиме испитали утицај експерименталног програма на постигнућа обе испитиване групе. У Табели 7. приказане су разлике између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености осећаја за музички ритам уз отклоњен утицај иницијалног мерења.

Табела 7. Разлике између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености осећаја за музички ритам уз отклоњен утицај иницијалног мерења

	F	p	$\eta^2$
Репродуковање бројалице, 1 А	0,689	0,408	0,004
Репродуковање бројалице, 1 Б	1,704	0,194	0,011
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	4,966	<b>0,030</b>	0,033
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	4,434	<b>0,037</b>	0,027
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	3,615	0,059	0,022
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	3,088	0,081	0,019
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	0,878	0,350	0,005
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	0,635	0,427	0,004
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	1,599	0,211	0,009
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	5,059	<b>0,026</b>	0,031
Извођење ритма са две руке, 4 А	3,278	<b>0,045</b>	0,023
Извођење ритма са две руке, 4 Б	3,882	<b>0,051</b>	0,024
Извођење ритма са две руке, 4 В	4,912	<b>0,028</b>	0,030
Извођење ритма са две руке, 4 Г	10,491	<b>0,001</b>	0,062

F – вредност мултиваријантног F теста, p – ниво статистичке значајности униваријантног мултиваријантног F теста,  $\eta^2$  – квадрата ета (величина утицаја)

Након статистичког уклањања утицаја резултата испитивања обављеног пре увођења експерименталног програма у експерименталну групу, утврђено је да између експерименталне и контролне групе постоји статистички значајна разлика на појединим тестовима осећаја за музички ритам. Дакле, после уклањања утицаја иницијалног теста, експериментална и контролна група имале су различито постигнуће на финалном тесту. Испитаници из експерименталне групе постигли су виши ниво развијености осећаја за музички ритам у односу на испитанике контролне групе на тестовима: Репродуковање бројалице у промењеном темпу 2 А и 2 Б, Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем 3Г, Извођење ритма са две руке 4А, 4 Б, 4 В и 4 Г.

\*

На основу добијених резултата може се закључити да је трећа хипотеза ( $H_3$ ), која је гласила: Претпоставља се да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ постићи виши ниво развијености осећаја за музички ритам у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом, ***делимично потврђена***.

Постављена хипотеза нашла је темељ у резултатима сродних истраживања, који су показали да ученици који садржаје усвајају кроз примену интегративне наставе постижу боље резултате на тестовима постигнућа (Lake, 1994; Vars, 1991). На основу резултата нашег истраживања који су у складу са овим налазима, можемо да констатујемо да настава која је заснована на интегративном приступу и која је организована тако да ученици стичу целовиту слику сродних наставних садржаја омогућава ученицима да постигну боља постигнућа на тестовима способности од ученика који наставне садржаје усвајају на класичан начин.

#### 4. ЕФЕКТИ ПРИМЕНЕ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА НА НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА

Један од задатака истраживања био да се утврди да ли експериментални програм подстиче развој координације код ученика млађег основношколског узраста. Стога је извршено испитивање иницијалног и финалног стања нивоа развијености координације у контролној и експерименталној групи, те тестирано постојање разлика између ове две групе у том погледу.

##### 4.1. Упоредни приказ иницијалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној и контролној групи

Пре примене експерименталног програма, тестом за процену координације код ученика других разреда општих општеобразовних школа утврђен је почетни ниво координације. У истраживању се пошло од хипотезе да ће експерименталним програмом који подразумева интегративне моделе часова за реализацију садржаја дечјих народних игара са певањем, доћи до промене и да ће програм позитивно утицати на подстицање развоја координације код ученика других разреда основних општеобразовних школа. Зато се и према том критеријуму вршило поређење између контролне и експерименталне групе у иницијалном мерењу. Добијени резултати приказани су у Табели 8.

*Табела 8. Резултати мерења иницијалног стања координације  
у експерименталној и контролној групи*

	Група	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	Е	80	16,9515	4,92581	-,160	,873
	К	82	16,8288	4,81431		
Слалом с три лопте	Е	80	,9675	,33427	-,183	,855
	К	82	,9583	,30704		
Неритмичко бубњање	Е	80	7,8625	2,38531	-,395	,694
	К	82	7,7195	2,22375		
Бубњање ногама и рукама	Е	80	6,9998	1,65812	,301	,764
	К	82	6,9756	1,53941		

*N* - број испитаника; *M* - Аритметичка средина (просечна вредност варијабле у узорку); *SD* - Стандардна девијација (просечно одступање појединачних вредности варијабле од просека у узорку); *F* – анализа варијансе (ANOVA); *p* – статистичка значајност

Извршено је поређење за сва четири теста координације у експерименталној и контролној групи. Резултати су показали да не постоји статистички значајна разлика између експерименталне и контролне групе на тестовима координације.

Просечно време извођења теста Полигон натрашке за експерименталну групу је  $M=16,9$  sec, а за контролну групу  $M=16,8$  sec ( $F=0,160$   $p=0,873$ ). Статистичка значајност је изнад граничне вредности од 0,05, те закључујемо да су испитаници експерименталне и контролне групе уједначени на овом тесту координације.

Просечно време извођења теста Слалом с три лопте за експерименталну групу је  $M=0,96$  sec, а за контролну  $M=0,95$  sec ( $F=0,183$   $p=0,855$ ). Статистичка значајност је изнад граничне вредности од 0,05, те закључујемо да су испитаници експерименталне и контролне групе уједначени и на овом тесту координације.

Просечан број исправно изведених циклуса у тесту Неритмичко бубњање за експерименталну групу је  $M=7,86$ , а за контролну групу  $M=7,71$  ( $F=0,395$   $p=0,694$ ). Статистичка значајност је изнад граничне вредности од 0,05, те закључујемо да су испитаници експерименталне и контролне групе уједначени на овом тесту координације.

Просечан број исправно изведених циклуса у тесту Бубњање ногама и рукама за експерименталну групу има вредност  $M=6,90$ , док за контролну групу  $M=6,97$  ( $F=0,301$   $p=0,764$ ). Статистичка значајност је изнад вредности од 0,05, те закључујемо да су испитаници експерименталне и контролне групе уједначени и на овом тесту координације.

#### **4.2. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености координације у контролној групи**

Ради добијања објективних података о нивоу координације у контролној групи приступили смо анализи добијених података на иницијалном и финалном тестирању. Резултати финалног мерења нивоа координације код ученика контролне групе приказани у Табели 9. показују да су евидентне одређене промене, али да оне нису статистички значајне.

Табела 9. Резултати иницијалног и финалног мерења координације у контролној групи

Контролна група		N	M	SD	F	p
Поређење 1	ИНИЦИЈАЛНО, Полигон натрашке	82	16,8288	4,81431	1,027	,308
	ФИНАЛНО, Полигон натрашке	82	16,1406	3,41011		
Поређење 2	ИНИЦИЈАЛНО, Слалом с три лопте	82	,9583	,30704	3,586	,071
	ФИНАЛНО, Слалом с три лопте	82	,8500	,30374		
Поређење 3	ИНИЦИЈАЛНО, Неритмичко бубњање	82	7,7195	2,22375	,894	,374
	ФИНАЛНО, Неритмичко бубњање	82	7,9178	2,14444		
Поређење 4	ИНИЦИЈАЛНО, Бубњање ногама и рукама	82	6,9756	1,53941	-,961	,339
	ФИНАЛНО, Бубњање ногама и рукама	82	7,1463	1,65643		

Резултати показују да статистички значајна разлика не постоји ни на једном, од четири испитивана теста координације.

На тесту Полигон натрашке ( $F=1,027$ ,  $p=0,308$ ) и Слалом с три лопте ( $F=3,586$ ,  $p=0,071$ ), дошло је до скраћивања времена за обављање задатка (средња вредност  $M$  нам указује на то), док је на тесту Неритмичко бубњање ( $F=0,894$ ,  $p=0,374$ ) и Бубњање ногама и рукама ( $F=0,961$ ,  $p=0,339$ ) дошло до повећања броја тачних циклуса.

#### 4.3. Упоредни приказ иницијалног и финалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној групи

Како је у оквиру истраживања намера била да се испитају и ефекти примене експерименталног програма на развој координације код ученика, у Табели 10. приказани су резултати ученика иницијалног и финалног мерења на тесту за испитивање координације.

Табела 10. Резултати иницијалног и финалног мерења координације у експерименталној групи

Контролна група		N	M	SD	F	p
Поређење 1	ИНИЦИЈАЛНО, Полигон натрашке	80	16,9515	4,92581	3,039	<b>,003</b>
	ФИНАЛНО, Полигон натрашке	80	15,1842	3,01458		
Поређење 2	ИНИЦИЈАЛНО, Слалом с три лопте	80	,9675	,33427	6,916	<b>,000</b>
	ФИНАЛНО, Слалом с три лопте	80	,6513	,29822		
Поређење 3	ИНИЦИЈАЛНО, Неритмичко бубњање	80	7,8625	2,38531	-23,386	<b>,000</b>
	ФИНАЛНО, Неритмичко бубњање	80	9,3625	2,40907		
Поређење 4	ИНИЦИЈАЛНО, Бубњање ногама и рукама	80	6,9998	1,65812	-25,437	<b>,000</b>
	ФИНАЛНО, Бубњање ногама и рукама	80	8,6375	2,04533		

На основу добијених резултата, могуће је констатовати да постоји статистички значајна разлика на постигнућу на тесту координације на иницијалном и финалном мерењу у експерименталној групи. Статистичка значајност овог теста показује да статистички значајна разлика постоји на свим тестовима координације: Полигон натрашке ( $F=3,039$ ,  $p=0,003$ ), Слалом с три лопте ( $F=6,916$ ,  $p=0,000$ ), Неритмичко бубњање ( $F=23,386$ ,  $p=0,000$ ) и Бубњање ногама и рукама ( $F=25,437$ ,  $p=0,000$ ).

На основу добијених средњих вредности (M) могуће је уочити да је за Полигон натрашке и Слалом с три лопте дошло до скраћења времена од иницијалног до финалног тестирања, док је код тестова Неритмичко бубњање и Бубњање ногама и рукама утврђено повећање броја тачних циклуса у финалном тестирању.

На основу добијених резултата могуће је констатовати да су на свим анализираним параметрима ANOVA Теста координације утврђене значајне разлике између иницијалног и финалног мерења у експерименталној групи. Постигнућа на тесту иду у прилог бољих резултата испитаника на финалном тесту у односу на резултате постигнуте на иницијалном тесту. Подаци показују да је утицај експерименталног програма имао статистички значајнији ефекат, што је резултирало напретком код ученика у нивоу координације.

#### 4.4. Упоредни приказ финалног мерења нивоа развијености координације у експерименталној и контролној групи

Финалним мерењем желели смо да утврдимо да ли има или нема статистички значајне разлике у нивоу координације ученика између две испитиване групе након завршетка експерименталног програма. Ученици експерименталне и контролне групе, након завршетка експерименталног програма тестирани су тестом који је употребљен на иницијалном тестирању.

У Табели 11. приказани су резултати финалног мерења за обе групе на тесту координације.

Табела 11. Резултати мерења финалног стања координације у експерименталној и контролној групи.

	Група	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	Е	80	15,1842	3,01458	1,939	<b>,049</b>
	К	82	16,1406	3,41011		
Слалом с три лопте	Е	80	,6513	,29822	2,933	<b>,004</b>
	К	82	,8500	,30374		
Неритмичко бубњање	Е	80	9,3625	2,40907	-5,235	<b>,000</b>
	К	82	7,9178	2,14444		
Бубњање ногама и рукама	Е	80	8,6375	2,04533	-5,105	<b>,000</b>
	К	82	7,1463	1,65643		

Када упоредимо постигнућа ученика из експерименталне групе и постигнућа ученика из контролне групе на финалном тесту за процену нивоа координације, можемо да уочимо да су ученици из експерименталне групе постигли знатно боље резултате од ученика из контролне групе. Резултати су показали да постоји статистички значајна разлика између експерименталне и контролне групе у корист експерименталне групе на сва четири теста координације: Полигон натрашке, Слалом с три лопте, Неритмичко бубњање и Бубњање ногама и рукама.

Просечно време извођења Полигона натрашке за експерименталну групу на финалном мерењу је  $M=15,1$  сец, а за контролну групу  $M=16,1$  сец ( $F=1,939$ ,  $p=0,049$ ). Треба истаћи да је статистичка значајност на тесту Полигон натрашке приближна



граничној вредности 0,05, није на самој граничној вредности, али је врло близу. Дакле, како статистички значајна разлика постоји, закључујемо да на овом тесту краће време извођења има експериментална група.

Просечно време извођења теста Слалом с три лопте за експерименталну групу је  $M=0,65$  сец, а за контролну  $M=0,85$  сец ( $F=2,933$ ,  $p=0,004$ ). Дакле, како статистички значајна разлика постоји закључујемо да и на овом тесту на финалном мерењу краће време извођења има експериментална група.

Просечан број исправно изведених циклуса у тесту Неритмичко бубњање за експерименталну групу је  $M=9,36$ , а за контролну групу  $M=7,91$  ( $F=5,235$ ,  $p=0,000$ ). Утврђена вредност која је испод граничне вредности од 0,05, указује на постојање статистички значајне разлике. На основу добијених налаза могуће је закључити да су на финалном мерењу испитаници експерименталне групе имали више исправних циклуса извођења у поређењу са контролном групом.

Просечан број исправно изведених циклуса у тесту Бубњање ногама и рукама за експерименталну групу има вредност  $M=8,63$ , док за контролну групу  $M=7,14$  ( $F=5,105$ ,  $p=0,000$ ). Статистичка значајност је испод граничне вредности од 0,05, што значи да су на финалном мерењу испитаници експерименталне групе и на овом тесту имали више исправних циклуса извођења у поређењу са контролном групом.

#### **4.5. Анализа разлика између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености координације уз отклоњен утицај иницијалног мерења**

Иста метода (ANKOVA) којом је испитано постојање разлика између експерименталне и контролне групе у напредовању између иницијалног и финалног мерења када се отклоне ефекти иницијалних постигнућа на тестовима за процену осећаја за музички ритам, примењена је и код тестова за процену координације. У Табели 12. приказане су разлике између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености координације уз отклоњен утицај иницијалног мерења.

Табела 12. Разлике између експерименталне и контролне групе у нивоу развијености координације уз отклоњен утицај иницијалног мерења

	F	p	$\eta^2$
Полигон натрашке	3,961	<b>0,051</b>	0,052
Слалом с три лопте	8,745	<b>0,004</b>	0,108
Неритмичко бубњање	50,364	<b>0,000</b>	0,241
Бубњање ногама и рукама	66,883	<b>0,000</b>	0,296

F – вредност мултиваријантног F теста, p – ниво статистичке значајности униваријантног мултиваријантног F теста,  $\eta^2$  – квадрирана ета (величина утицаја)

Након статистичког уклањања утицаја резултата испитивања обављеног пре увођења експерименталног програма у експерименталну групу, утврђено је да између експерименталне и контролне групе постоји статистички значајна разлика у резултатима на сва четири теста координације: Полигон натрашке, Слалом с три лопте, Неритмичко бубњање и Бубњање ногама и рукама. Дакле, после уклањања утицаја иницијалног теста, експериментална и контролна група имале су различито постигнуће на финалном тесту. Наиме, испитаници експерименталне групе постигли су виши ниво развијености координације у односу на испитанике контролне групе. Највећи допринос овим разликама, на шта указује  $\eta^2$  величина утицаја, испољио се кроз варијаблу Бубњање ногама и рукама са 29%, и Неритмичко бубњање са 24%. Средњи утицај испољио се кроз варијаблу Слалом с три лопте, са приближно 11%, а најмањи утицај испољио се кроз варијаблу Полигон натрашке, са нешто мало више од 5%.

\*

На основу добијених резултата може се закључити да је четврта хипотеза ( $H_4$ ), која је гласила: Претпоставља се да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ постићи виши ниво развијености координације у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом, **потврђена**.

## **5. НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ ЗАВИСНО ОД ПОЛА ИСПИТАНИКА НА ИНИЦИЈАЛНОМ И ФИНАЛНОМ МЕРЕЊУ**

У оквиру петог истраживачког задатка извршено је испитивање нивоа развијености осећаја за музички ритам код ученика зависно од пола испитаника. С тим у вези, испитане су разлике у нивоу развијености осећаја за музички ритам код ученика контролне и експерименталне групе на иницијалном и на финалном мерењу, зависно од пола испитаника. Кренуло се од очекивања да ће деловање експерименталног програма утицати на појаву разлика у нивоу развоја осећаја за музички ритам код девојчица и код дечака.

### **5.1. Иницијално мерење нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол**

Мерењем иницијалног нивоа развијености осећаја за музички ритам утврђено је почетно стање ове музичке способности у односу на пол у контролној и експерименталној групи. Дакле, иницијалним тестом испитиван је ниво развијености осећаја за музички ритам код дечака и девојчица у контролној и експерименталној групи, пре увођења експерименталног програма у експерименталну групу.

Анализом резултата иницијалног мерења контролне групе у односу на пол утврђено је да не постоји статистички значајна разлика између дечака и девојчица на задацима Теста осећаја за музички ритам. Дакле, испитаници су уједначени према постигнућима на свим субтестовима, јер је статистичка значајност нижа од граничне вредности од 0,05.

Добијени резултати приказани су у Табели 13.

Табела 13. Резултати иницијалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол, контролна група

	Пол	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,186$ , $df=1$ , $p=0,666$
	Ж	4	38	9,5%	90,5%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	М	4	36	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,002$ , $df=1$ , $p=0,942$
	Ж	4	38	9,5%	90,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	М	6	34	15,0%	85,0%	$\chi^2=0,169$ , $df=1$ , $p=0,681$
	Ж	5	37	11,9%	88,1%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,186$ , $df=1$ , $p=0,666$
	Ж	4	38	9,5%	90,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	М	4	36	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,005$ , $df=1$ , $p=0,942$
	Ж	4	38	9,5%	90,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,004$ , $df=1$ , $p=0,951$
	Ж	3	39	7,1%	92,9%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,268$ , $df=1$ , $p=0,604$
	Ж	2	40	4,8%	95,2%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,268$ , $df=1$ , $p=0,604$
	Ж	2	40	4,8%	95,2%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	М	9	31	22,5%	77,5%	$\chi^2=0,149$ , $df=1$ , $p=0,700$
	Ж	8	34	19,0%	81,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	М	13	27	32,5%	67,5%	$\chi^2=0,394$ , $df=1$ , $p=0,530$
	Ж	11	31	26,2%	73,8%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,003$ , $df=1$ , $p=0,960$
	Ж	2	40	4,8%	95,2%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,003$ , $df=1$ , $p=0,960$
	Ж	2	40	4,8%	95,2%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	М	9	31	22,5%	77,5%	$\chi^2=0,014$ , $df=1$ , $p=0,907$
	Ж	9	33	21,4%	78,6%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	М	17	23	42,5%	57,5%	$\chi^2=0,165$ , $df=1$ , $p=0,684$
	Ж	16	26	38,1%	61,9%	

$\chi^2$  - Хи квадрат тест,  $df$  – степени слободe,  $p$  – статистичка значајност

Анализом резултата иницијалног мерења експерименталне групе у односу на пол утврђено је да не постоји статистички значајна разлика између дечака и девојчица на задацима Теста осећаја за музички ритам. Дакле, испитаници су уједначени према

постигнућима на свим испитиваним субтестовима, јер статистичка значајност је нижа од граничне вредности од 0,05. Добијени резултати приказани су у Табели 14.

*Табела 14. Резултати иницијалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол, експериментална група*

	Пол	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,556$ , $df=1$ , $p=0,456$
	Ж	3	37	7,5%	92,5%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	М	4	36	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,721$ , $df=1$ , $p=0,396$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	М	6	34	15,0%	85,0%	$\chi^2=0,457$ , $df=1$ , $p=0,499$
	Ж	4	36	10,0%	90,0%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,125$ , $df=1$ , $p=0,723$
	Ж	4	36	10,0%	90,0%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	М	4	36	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,157$ , $df=1$ , $p=0,692$
	Ж	3	37	7,5%	92,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	М	4	36	10,0%	90,0%	$\chi^2=0,721$ , $df=1$ , $p=0,369$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,346$ , $df=1$ , $p=0,556$
	Ж	1	39	2,5%	97,5%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	М	10	30	25,0%	75,0%	$\chi^2=0,287$ , $df=1$ , $p=0,592$
	Ж	8	32	20,0%	80,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	М	13	27	32,5%	67,5%	$\chi^2=0,549$ , $df=1$ , $p=0,459$
	Ж	10	30	25,0%	75,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,346$ , $df=1$ , $p=0,556$
	Ж	1	39	2,5%	97,5%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	М	9	31	22,5%	77,5%	$\chi^2=0,075$ , $df=1$ , $p=0,785$
	Ж	8	32	20,0%	80,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	М	16	24	40,0%	60,0%	$\chi^2=0,213$ , $df=1$ , $p=0,644$
	Ж	14	26	35,0%	65,0%	

На основу наведених података могуће је констатовати да је **потврђена** хипотеза  $H_{5.1}$ . која гласи: Претпоставља се да се ниво развијености осећаја за музички ритам на иницијалном мерењу контролне и експерименталне групе не разликује зависно од пола ученика.

## **5.2. Финално мерење нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол**

Ученици контролне и експерименталне групе радили су финални тест процене развијености осећаја за музички ритам по завршетку примене експерименталног програма. На основу резултата финалног теста који је еквивалентна форма иницијалног теста, добио се увид у то да ли се након финалног мерења разликује ниво развијености осећаја за музички ритам разликује код дечака и девојчица у контролној и експерименталној групи.

Добијени резултати постигнућа дечака и девојчица из контролне групе на задацима Теста осећаја за музички ритам на финалном тестирању, показују да испитаници имају слична постигнућа на овим субтестовима, односно да не постоји статистичка разлика у односу на пол испитаника, јер је статистичка значајност нижа од граничне вредности од 0,05. Добијени резултати приказани су у Табели 15.

Табела 15. Резултати финалног мерења нивоа развијености осећаја  
за музички ритам у односу на пол, контролна група

	Пол	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=1,15$ , $df=1$ , $p=0,282$
	Ж	1	41	2,4%	97,6%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=0,001$ , $df=1$ , $p=0,972$
	Ж	1	41	2,4%	97,6%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,668$ , $df=1$ , $p=0,414$
	Ж	3	39	7,1%	92,9%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=0,668$ , $df=1$ , $p=0,414$
	Ж	3	39	7,1%	92,9%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,268$ , $df=1$ , $p=0,604$
	Ж	2	40	4,8%	95,2%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=1,15$ , $df=1$ , $p=0,282$
	Ж	1	41	2,4%	97,6%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=1,06$ , $df=1$ , $p=0,303$
	Ж	0	42		100,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=1,06$ , $df=1$ , $p=0,303$
	Ж	0	42		100,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	М	7	33	17,5%	82,5%	$\chi^2=0,159$ , $df=1$ , $p=0,690$
	Ж	6	36	14,3%	85,7%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	М	11	29	27,5%	72,5%	$\chi^2=0,822$ , $df=1$ , $p=0,365$
	Ж	8	34	19,0%	81,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,399$ , $df=1$ , $p=0,528$
	Ж	1	41	2,4%	97,6%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	М	2	38	5,0%	95,0%	$\chi^2=0,399$ , $df=1$ , $p=0,528$
	Ж	1	41	2,4%	97,6%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	М	6	34	15,0%	85,0%	$\chi^2=0,008$ , $df=1$ , $p=0,927$
	Ж	6	36	14,3%	85,7%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	М	15	25	37,5%	62,5%	$\chi^2=0,740$ , $df=1$ , $p=0,390$
	Ж	12	30	28,6%	71,4%	

Добијени резултати постигнућа дечака и девојчица из експерименталне групе на задацима Теста осећаја за музички ритам на финалном тестирању, показују да испитаници имају слична постигнућа на овим субтестовима. Статистичка значајност на свим

тестовима нижа је од граничне вредности 0,05, што указује да не постоји статистичка разлика у односу на пол испитаника и након финалног мерења. Добијени резултати приказани су у Табели 16.

*Табела 16. Резултати финалног мерења нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на пол, експериментална група*

	Пол	Нетачно	Тачно	Нетачно	Тачно	
Репродуковање бројалице, 1 А	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	1	39	2,5%	97,5%	
Репродуковање бројалице, 1 Б	М	0	40	0,0%	100%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	0	40	0,0%	100%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 А	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	1	39	2,5%	97,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Б	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	1	39	2,5%	97,5%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 В	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=1,013$ , $df=1$ , $p=0,314$
	Ж	0	40		100,0%	
Репродуковање бројалице у промењеном темпу, 2 Г	М	1	39	2,5%	97,5%	$\chi^2=1,013$ , $df=1$ , $p=0,314$
	Ж	0	40		100,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 А	М	0	40	0,0%	100%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	0	40	0,0%	100%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Б	М	0	40	0,0%	100%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	0	40	0,0%	100%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 В	М	5	35	12,5%	87,5%	$\chi^2=1,40$ , $df=1$ , $p=0,235$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем, 3 Г	М	7	33	17,5%	82,5%	$\chi^2=0,949$ , $df=1$ , $p=0,330$
	Ж	4	36	10,0%	90,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 А	М	0	40	0,0%	100%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	0	40	0,0%	100%	
Извођење ритма са две руке, 4 Б	М	0	40	0,0%	100%	$\chi^2=0,000$ , $df=1$ , $p=1,00$
	Ж	0	40	0,0%	100%	
Извођење ритма са две руке, 4 В	М	3	37	7,5%	92,5%	$\chi^2=0,213$ , $df=1$ , $p=0,644$
	Ж	2	38	5,0%	95,0%	
Извођење ритма са две руке, 4 Г	М	8	32	20,0%	80,0%	$\chi^2=0,827$ , $df=1$ , $p=0,363$
	Ж	5	35	12,5%	87,5%	



Непостојање статистички значајне разлике између дечака и девојчица на задацима Теста осећаја за музички ритам на финалном тестирању оповргло је наша очекивања, и на основу добијених података можемо да констатујемо да *није потврђена* хипотеза  $H_{5.2}$  која гласи: Претпоставља се да се ниво развијености осећаја за музички ритам на финалном мерењу контролне и експерименталне групе разликује зависно од пола код ученика.

### 5.3. Анализа полних разлика између два мерења контролне и експерименталне групе на тесту за процену осећаја за музички ритам

Комбинована анализу варијансе (СПАНОВА) коришћена је како би се утврдило да ли је дошло до промене резултата између два мерења на тесту за процену осећаја за музички ритам, али и да ли је та промена различита за девојчице и дечаке. Дакле, наш истраживачки задатак био је да утврдимо да ли су девојчице и дечаци различито напредовали од иницијалног до финалног мерења, или је напредовање било слично за оба пола. Резултати контролне групе за дечаке и девојчице између два мерења на тесту за процену осећаја за ритам приказани су у Табели 17, док су резултати за експерименталну групу дати у Табели 18.

Табела 17. Полне разлике контролне групе на тесту за процену осећаја за музички ритам, између два мерења

		F	p	$\eta^2$
Репродуковање бројалице	Време * Пол	,415	,520	,004
Репродуковање бројалице у промењеном темпу	Време * Пол	,124	,725	,002
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем	Време * Пол	,179	,672	,003
Извођење ритма са две руке	Време * Пол	,227	,634	,003

F – вредност мултиваријантног F теста, p – ниво статистичке значајности униваријантног мултиваријантног F теста,  $\eta^2$  – квадратура ета (величина утицаја)

Анализом резултата полних разлика у контролној групи на тесту за процену осећаја за музички ритам између два мерења установљен је сличан напредак за девојчице и дечаке. Комбинованом анализом варијансе утврђено је да не постоји статистичка значајна разлика између девојчица и дечака у напредовању на тесту за процену осећаја за музички ритам.

*Табела 18. Полне разлике експерименталне групе на тесту за процену осећаја за музички ритам, између два мерења*

		F	p	$\eta^2$
Репродуковање бројалице	Време * Пол	,318	,312	,008
Репродуковање бројалице у промењеном темпу	Време * Пол	,221	,671	,003
Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем	Време * Пол	,329	,432	,005
Извођење ритма са две руке	Време * Пол	,114	,761	,002

Када се посматрају полне разлике у целокупном тесту за процену осећаја за музички ритам у експерименталној групи између два мерења запажа се релативно мала вредност F односа која указује да не постоји разлика. Другим речима, не постоји статистички значајна разлика између девојчица и дечака експерименталне групе у напредовању на тесту за процену осећаја за музички ритам. Дакле, спроведени експериментални програм једнако је утицао на девојчице и дечаке по питању развоја осећаја за музички ритам.

\*

На основу добијених резултата могуће је констатовати да пета хипотеза  $H_5$ , да експериментални програм различито утиче на ниво развијености осећаја за музички ритам код ученика различитог пола, **није потврђена**. Овакви налази добијени су и у другим истраживањима која су испитивала полне разлике у погледу музичких способности, односно већина истраживања извештава о приближно једнаким музичким способностима девојчица и дечака. Истраживање које је спровела Мирковић-Радош (1983) показује непостојање статистички значајне разлике према полу, како у базичним, тако и у

способностима вишег нивоа. Истраживања у којима је примењен Бентлијев тест за процену музичких способности (Good et al., 1997; Smolej-Fritz, 2000), такође нису указала на значајне разлике у постигнућу дечака и девојчица. Међутим, у недавном истраживању (Јеремиић, 2013) о полним разликама ученика када је у питању степен развијености осећаја за музички ритам утврђено је постојање значајних разлика у корист девојчица. Анализирајући разлике у изражености карактеристика музички талентованих ученика према полу, Ковачич (2016) је закључио да постоји мала али значајна разлика у израженим музичким способностима у корист девојчица, што се може повезати и са њиховим већим интересовањем, мотивацијом и радним навикама. Сличан податак добијен је на основу истраживања музичких способности о полним разликама (Николић, 2016), јер је утврђено да су девојчице нешто успешније од дечака, мада разлике нису статистички значајне.

## **6. НИВО РАЗВИЈЕНОСТИ КООРДИНАЦИЈЕ ЗАВИСНО ОД ПОЛА ИСПИТАНИКА НА ИНИЦИЈАЛНОМ И ФИНАЛНОМ МЕРЕЊУ**

Шести истраживачки задатак односио се на испитивање нивоа развијености координације код ученика зависно од пола испитаника. С тим у вези, испитане су разлике у нивоу развијености координације код ученика контролне и експерименталне групе на иницијалном и на финалном мерењу, зависно од пола испитаника. Кренуло се од очекивања да ће деловање експерименталног програма утицати на појаву разлика у нивоу развијености координације код девојчица и код дечака.

### **6.1. Иницијално мерење нивоа развијености координације у односу на пол**

Мерењем иницијалног нивоа координације утврђено је почетно стање ове моторичке способности у односу на пол у контролној и експерименталној групи. Дакле, иницијалним тестом испитиван је ниво развијености координације код дечака и девојчица у контролној и експерименталној групи, пре увођења експерименталног програма у експерименталну групу.

Анализом резултата иницијалног мерења контролне групе у односу на пол утврђено је да не постоји статистички значајна разлика између дечака и девојчица на задацима Теста за процену координације. Дакле, испитаници су уједначени према постигнућима на свим субтестовима, јер је статистичка значајност нижа од граничне вредности од 0,05. Добијени резултати приказани су у Табели 19.

Табела 19. Резултати иницијалног мерења нивоа координације у односу на пол, контролна група

	Пол	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	М	40	16,3450	4,56260	-,887	,378
	Ж	42	17,2895	5,05393		
Слалом с три лопте	М	40	,9225	,34924	-1,031	,306
	Ж	42	,9924	,26035		
Неритмичко бубњање	М	40	7,2750	2,18371	-1,790	,077
	Ж	42	8,1429	2,20389		
Бубњање ногама и рукама	М	40	6,9000	1,53255	-,432	,667
	Ж	42	7,0476	1,56099		

*N* - број испитаника; *M* - Аритметичка средина (просечна вредност варијабле у узорку); *SD* -Стандардна девијација (просечно одступање појединачних вредности варијабле од просека у узорку); *F* – анализа варијансе (ANOVA); *p* – статистичка значајност

Анализом резултата иницијалног мерења експерименталне групе у односу на пол утврђено је да не постоји статистички значајна разлика између дечака и девојчица на задацима Теста за процену координације. Дакле, испитаници су уједначени према постигнућима на свим испитиваним тестовима, јер статистичка значајност је нижа од граничне вредности од 0,05. Добијени резултати приказани су у Табели 20.

Табела 20. Резултати иницијалног мерења нивоа координације у односу на пол, експериментална група

	Пол	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	М	40	16,2045	5,02000	-1,364	,177
	Ж	40	17,6985	4,77539		
Слалом с три лопте	М	40	,8987	,36720	-1,868	,065
	Ж	40	1,0363	,28602		
Неритмичко бубњање	М	40	7,4250	2,45876	-1,659	,101
	Ж	40	8,3000	2,25548		
Бубњање ногама и рукама	М	40	7,0996	1,86577	,065	,876
	Ж	40	6,9000	1,53255		

Добијени налази указују на полну хомогеност контролне и експерименталне групе у домену координације, па је самим тим *потврђена* и хипотеза  $X_{6.1.}$ , да се ниво развијености координације на иницијалном мерењу контролне и експерименталне групе не разликује зависно од пола ученика.

## 6.2. Финално мерење нивоа развијености координације у односу на пол

Ученици контролне и експерименталне групе тестирани су финалним тестом за процену координације, по завршетку примене експерименталног програма. Финални тест садржао је исте задатке који су примењени на иницијалном тестирању ученика. На основу резултата финалног теста добио се увид у то да ли се након финалног мерења разликује ниво развијености координације код дечака и девојчица у контролној и експерименталној групи. Добијени резултати постигнућа дечака и девојчица из контролне групе на задацима Теста за процену координације на финалном тестирању, показују да испитаници имају слична постигнућа на овим субтестовима, односно да не постоји статистичка разлика у односу на пол испитаника, јер је статистичка значајност нижа од граничне вредности од 0,05. Добијени резултати приказани су у Табели 21.

*Табела 21. Резултати финалног мерења нивоа координације у односу на пол,  
контролна група*

	Пол	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	М	40	15,9257	3,17084	-1,031	,083
	Ж	42	16,3167	3,48504		
Слалом с три лопте	М	40	,7253	,28218	-1,920	,058
	Ж	42	,8517	,31390		
Неритмичко бубњање	М	40	6,9541	2,56620	-1,060	,068
	Ж	42	8,0132	1,43133		
Бубњање ногама и рукама	М	40	7,8750	2,02785	-,834	,407
	Ж	42	8,2381	1,91030		

На основу добијених резултата установљено је да постоји статистички значајна разлика између дечака и девојчица у експерименталној групи на финалном мерењу тестова координације и то: Полигон натрашке, Слалом с три лопте и Неритмичко бубњање, док на тесту Бубњање ногама и рукама статистички значајна разлика између дечака и девојчица не постоји. Добијени резултати приказани су у Табели 22.

Табела 22. Резултати финалног мерења нивоа координације у односу на пол, експериментална група

	Пол	N	M	SD	F	p
Полигон натрашке	М	40	14,0728	2,48795	-3,529	,001
	Ж	40	16,2958	3,11196		
Слалом с три лопте	М	40	,5368	,21526	-3,700	,000
	Ж	40	,7657	,32698		
Неритмичко бубњање	М	40	8,5212	2,41788	-2,353	,003
	Ж	40	10,2018	2,37495		
Бубњање ногама и рукама	М	40	8,4750	2,11208	-,708	,481
	Ж	40	8,8000	1,98972		

Дечаци на финалном мерењу имају краће време на тесту Полигон натрашке ( $M=14,07$  vs  $M=16,29$ ), а такође и на тесту Слалом с три лопте ( $M=0,53$  vs  $M=0,76$ ). Девојчице имају статистички значајно већи број исправно изведених циклуса од дечака на тесту Неритмичко бубњање на финалном мерењу ( $M=10,20$  vs  $M=8,52$ ). На тесту Бубњање ногама и рукама статистички значајна разлика између дечака и девојчица не постоји, с тим што су девојчице постигле већи број исправних циклуса од дечака ( $M=8,80$  vs  $M=8,47$ ), али не у тој мери да би постојала статистички значајна разлика. То указује на приближно исту способност меморисања и приближно исту способност контроле горњих и доњих екстремитета, уз истовремено запамћивање редоследа, вероватно узроковано истим факторима и истим степеном развоја функција битних за ту способност код дечака и девојчица.

С обзиром на то да постоји статистичка значајност у резултатима на три од четири теста координације, може се констатовати да је *потврђена* хипотеза  $H_{6.2}$ , да се ниво развијености координације на финалном мерењу контролне и експерименталне групе разликује зависно од пола ученика.

### 6.3. Анализа полних разлика између два мерења

#### контролне и експерименталне групе на тесту за процену координације

Наш истраживачки задатак био је да утврдимо да ли су девојчице и дечаки различито напредовали од иницијалног до финалног мерења на тесту за процену координације, или је напредовање било без веће разлике за оба пола. Резултати контролне групе за девојчице и дечаке између два мерења на тесту за процену координације добијени комбинованом анализом варијансе (СПАНОВА) приказани су у Табели 23, док су резултати експерименталне групе дати у Табели 24.

Табела 23. Полне разлике контролне групе на тесту за процену координације, између два мерења

		F	p	$\eta^2$
Полигон натрашке	Време * Пол	1,700	,189	,036
Слалом с три лопте	Време * Пол	2,146	,123	,047
Неритмичко бубњање	Време * Пол	1,955	,148	,043
Бубњање ногама и рукама	Време * Пол	,636	,394	,004

F – вредност мултиваријантног F теста, p – ниво статистичке значајности униваријантног мултиваријантног F теста,  $\eta^2$  – квадратура ета (величина утицаја)

На основу добијених резултата увидом у Табелу 23. можемо закључити да је напредак на сва четири теста за процену координације између два мерења у контролној групи био приближно исти за девојчице и дечаке. Дакле, у контролној групи не постоји статистички значајна разлика између девојчица и дечака у напредовању на тестовима за процену координације.

Табела 24. Полне разлике експерименталне групе на тесту за процену координације, између два мерења

		F	p	$\eta^2$
Полигон натрашке	Време * Пол	4,234	<b>,035</b>	,081
Слалом с три лопте	Време * Пол	3,269	<b>,022</b>	,096
Неритмичко бубњање	Време * Пол	4,593	<b>,043</b>	,064
Бубњање ногама и рукама	Време * Пол	,677	,412	,004



Резултати полних разлика у експерименталној групи на тестовима координације између два мерења, добијени комбинованом анализом варијансе, увидом у Табелу 24. указују да је напредак био различит за девојчице и дечаке на тестовима: Полигон натршке ( $F=4,234$ ,  $p=0,035$ ) Слалом с три лопте ( $F=3,269$ ,  $p=0,022$ ) и Неритмичко бубњање ( $F=4,593$ ,  $p=0,043$ ). Умерени утицај пола на постигнућа, на шта указује  $\eta^2$  величина утицаја, испољио се кроз варијабле Слалом с три лопте са 9,6%, Полигон натршке са 8,1% и Неритмичко бубњање са 6,4%.

\*

Анализа резултата експерименталне групе на финалном мерењу нивоа координације показује да између дечака и девојчица у овој групи постоје статистички значајне разлике на појединим тестовима. С тим у вези, дошли смо до податка да експериментални програм различито утиче на ниво развијености координације код ученика различитог пола, чиме је хипотеза  $H_6$  *потврђена*.

На основу опсежних истраживања (Bala, 1981, 2007; Kosinac i Katić, 1999; Krneta i Bala, 2006; Hraste i sar., 2008) о полним разликама, аутори закључују да код предшколске деце, и деце млађег школског узраста не постоје статистички значајне разлике између дечака и девојчица у виду координације, што је у нашем истраживању потврђено на иницијалном тестирању.

Међутим, истраживања која су имала за циљ да утврде у којој мери је могуће мењати способности координације (Kostić i sar., 2002; Redžić i sar., 2011; Sabo, 2002), показују да су под утицајем експерименталног програма (програмиране кретне активности, природни облици кретања, основна кретања из одабраних спортова, плесних садржаја и др.) настале значајне промене између полова.

На сличан начин могуће је тумачити и резултате нашег истраживања, односно констатовати да испитаници различитог пола различито реагују на примењен експериментални програм.

## **7. МИШЉЕЊЕ УЧИТЕЉА О ПРИМЕНИ ИНТЕГРАТИВНЕ НАСТАВЕ У РЕАЛИЗАЦИЈИ САДРЖАЈА ДЕЧЈЕ НАРОДНЕ ИГРЕ СА ПЕВАЊЕМ**

Место и улога учитеља у образовно-васпитном процесу мењала се упоредо са променама наставе у развоју друштва. „Познато је да је учитељ основни чинилац успешности не само музичке наставе, већ целокупног васпитно-образовног рада. Од његове личности, педагошко-психолошке и дидактичко-методичке оспособљености, мотивисаности, креативности и етичности у највећој мери зависе квалитет педагошког процеса и ефикасност васпитно-образовног рада“ (Јовановић, 2005: 199). Из тог разлога било је од велике важности испитати мишљење учитеља који су директно укључени у реализацију пројектованог истраживања, тј. учитеља чија су одељења била део узорка истраживања. Наиме, по завршетку експерименталног програма учитељима експерименталне и контролне групе је дата могућност да попуне упитнике у којима су изнели своје мишљење о интегративној настави.

Упитник је садржао опште податке о испитаницима и 17 питања везана за истраживање. Општи подаци односили су се на назив школе у којој ради учитељ, пол, стручну спрему и радно искуство у школи.

Узорак истраживања чинило је осам учитеља одељења која су учествовала у истраживању, и то 4 учитеља (експериментална група) из ОШ „Јован Јовановић Змај“, и 4 учитеља (контролна група) из ОШ „Вук Караџић“. Структуру учитеља према полу чине два учитеља мушког пола и два женског из експерименталне групе и четири учитеља женског пола из контролне групе. По питању стручне спреме два учитеља су са вишом и два са високом стручном спремом из експерименталне групе, док је три учитеља са високом стручном спремом и један мастер учитељ у контролној групи. Према радном искуству у школи структура учитеља је била разнолика: по један учитељ из контролне и експерименталне групе са радним стажом у школи до 10 година, један учитељ из контролне групе са радним стажом од 10 до 20 година, и највише учитеља је са радним стажом преко 20 година, три из експерименталне и два из контролне групе.

Полазећи од тога да је већина учитеља са дугим радним стажом у просвети, а поштујући њихово стручно искуство и мишљење, веома нам је важно било да испитамо њихово мишљење о стручној оспособљености за извођење интегративне наставе, залагању приликом организације

интегративне наставе, предностима и ограничењима примене интегративне наставе, могућностима које пружа Наставни план и програм за интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави, примени интегративне наставе у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем.

***Мишљење учитеља о значају и могућностима примене интегративне наставе.***

Једно од почетних питања у овом делу упитника односило се на *процену учитеља о степену оспособљености за извођење интегративне наставе*. Намера је била да се утврди како учитељи експерименталне и контролне групе процењују своју оспособљеност за извођење интегративне наставе. Према добијеним резултатима 3 учитеља из експерименталне групе сматра да су довољно оспособљена за извођење интегративне наставе, док 1 учитељ сматра да је делимично оспособљен. У контролној групи одговори учитеља се поприлично разликују, те 1 учитељ сматра да је довољно оспособљен за извођење интегративне наставе, 1 учитељ да је делимично оспособљен и 2 учитеља да нису оспособљена за извођење интегративне наставе. Овакав одговор учитеља експерименталне групе могуће је тумачити кроз претпоставку да су учитељи ове групе имали прилику да се у сарадњи са аутором истраживања више информишу и боље упознају са практичном применом интегративне наставе кроз изучавање и реализацију одабраних садржаја за ово истраживање.

Када је реч о *начину стицања знања за примену интегративне наставе*, анализа је показала да 2 учитеља из експерименталне и 2 учитеља из контролне групе сматра да су знање стекли кроз рад у настави. Из експерименталне групе 2 учитеља и 1 учитељ из контролне групе сматра да су знања за примену интегративне наставе стекли у сарадњи са колегама, док само 1 учитељ из контролне групе сматра да је знање стекао у току студирања. Приликом анализе одговора не можемо а да не приметимо да се нико од учитеља није изјаснио да је знање за примену интегративне наставе стекао преко семинара и стручног усавршавања, као и то да само један учитељ сматра да је то знање стекао у току студирања. Резултати су показали да је стручно усавршавање учитеља за примену интегративне наставе недовољно, што је могуће тумачити на основу изузетно малог броја семинара у Каталогу стручног усавршавања, као и незадовољавајуће иницијално образовање за примену овог модела у настави.

Одговори на питање о томе *да ли и колико учитељи примењују интегративну наставу у наставном раду* показују да 3 учитеља из експерименталне и 1 учитељ из контролне групе изјаснио се да често у наставном раду примењује интегративну наставу. Да овај модел наставе ретко примењује у свом раду потврђује 3 учитеља из контролне групе и 1 учитељ из експерименталне групе. На основу одговора учитеља стиче се утисак да је модел интегративне наставе присутан у практичном раду.

Такође, желели смо да сазнамо *да ли је залагање учитеља при организацији интегративне наставе веће у односу на класичну наставу*. Показало се да 3 учитеља из експерименталне групе сматра да је залагање делимично веће при организацији интегративне наставе у односу на класичну, док 1 учитељ тврди да нема већег залагања. У контролној групи 1 учитељ сматра да је залагање веће при организацији интегративне наставе у односу на класичну, док 3 учитеља сматра да нема већег залагања. На основу презентованих налаза стиче се утисак, да су ставови учитеља експерименталне групе у великој мери поткрепљени практичним искуством, стеченим кроз учешће у припреми, организацији и реализацији експерименталног програма са аутором овог истраживања.

Мишљења учитеља на питање о томе *шта би могло да подстакне ширу примену интегративне наставе* приметно се разликују. Учитељи контролне групе дају различите одговоре на постављено питање и мишљења су да би стручно оспособљавање и усавршавање похађањем семинара, доступност приручника и друге стручне литературе, мотивација учитеља за осавремењавањем наставе и иновирање Наставног плана и програма подстакло ширу примену интегративне наставе. У експерименталној групи 3 учитеља за подстицај у реализацији интегративне наставе наводи стручно оспособљавање и похађање семинара, док 1 учитељ сматра да је мотивација учитеља за осавремењавањем наставе највећи подстицај за реализацију интегративне наставе. На основу добијених одговора уочено је да учитељи сматрају да поред иницијалног образовања, ширу примену интегративне наставе у великој мери може да подстакне стручно оспособљавање и усавршавање похађањем семинара.

Једно од питања односило се на *мишљење учитеља о предностима примене интегративне наставе*. Сви учитељи експерименталне групе највећу предност примене интегративне наставе виде у томе што ученици стичу целовиту слику и знања која су везана за једну тему. Овакви ставови учитеља слични су и са резултатима који су

добијени у другим сродним истраживањима (Jacobs, 1989; Lake, 1994; Klein, 2006). У контролној групи 2 учитеља сматра да су добре стране интегративне наставе то што ученици сагледавају проблеме из различитих перспектива, 1 учитељ је мишљења да су ученици мотивисанији за учење, док 1 учитељ добру страну оваквог модела у настави види у томе што ученици стичу целовита знања која су везана за једну тему.

Када је реч о *ограничењима примене интегративне наставе*, добијени налази показују да сви учитељи експерименталне групе истичу да наставни програм отежава интеграцију наставних садржаја. Овакав став учитеља експерименталне групе у складу је са налазима које можемо наћи у релевантној литератури (Станишић, 2015). Са оваквим одговором слажу се и 3 учитеља из контролне групе, док 1 учитељ сматра да је једно од ограничења примене интегративне наставе то што захтева додатно ангажовање учитеља ван редовних часова. Ограничења примене овог модела у настави учитељи не виде у распореду часова, а такође не мисле да потешкоћа може бити то што се учитељи не образују да предају интегративно.

Одговори на питање о *облику интегративне наставе који у наставном раду пружа најбоље резултате* показују да учитељи из експерименталне групе сматрају да међупредметна интеграција садржаја у истом разреду пружа најбоље резултате у наставном раду. Половина испитаника из контролне групе одлучила се за међупредметну интеграцију садржаја различитих разреда, једна четвртина испитаника за унутарпредметну интеграцију садржаја, и једна за међупредметну интеграцију садржаја у истом разреду. На основу изнетих података може се закључити да сви учитељи који су учествовали у организацији и реализацији експерименталног програма предност дају међупредметној интеграцији у истом разреду, у односу на унутарпредметну интеграцију садржаја и међупредметну интеграцију садржаја различитих разреда.

*Мogućности реализације интегративног приступа кроз наставу Музичке културе.* На питање *да ли актуелни Наставни план и програм омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави*, испитаници обе групе су идентично одговорили. Обе групе се слажу да актуелни Наставни план и програм само делимично омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави. Очигледно је да

учитељи препознају могућност интегративног повезивања садржаја предмета Музичка култура са садржајима осталих наставних предмета, али не у потпуности, што смо као одговор могли да претпоставимо.

Из претходног питања произилази следеће питање - *које садржајне активности музичке наставе у другом разреду основне школе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?* Сви испитаници експерименталне групе су се определили за садржајне активности музичке наставе: певање песама, бројалица и музичких игара са највећим бројем могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима. Половина испитаника из контролне групе сматра да су певање песама, бројалица и музичких игара садржајне активности музичке наставе у другом разреду основне школе које нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима, док друга половина испитаника предност даје стваралачко музичком изражавању.

На питање *које музичке игре пружају највише могућности за интегративно учење*, учитељи експерименталне групе једногласно су се изјаснили да дечје музичке игре са певањем пружају највише могућности за интегративно учење. У контролној групи учитељи су већином дали предност дечјим музичким драматизацијама као могућност за интегративно учење, док 1 учитељ из контролне групе већу важност приписује дечјим музичким играма са певањем. Висок степен хомогености одговора у експерименталној групи наводи на претпоставку да су учитељи учествовањем у реализацији експерименталног програма увидели предност игара са певањем у складном повезивању говорних, музичких и моторичких способности ученика. Интересовање учитеља контролне групе за дечје музичке драматизације као могућност за интегративно учење оправдан је са аспекта разноврсности које пружа овај најсложенији облик игре, а који доприноси развијању свих музичких, али и других психофизичких способности, као и способност естетског доживљаја сценске форме (Стојановић, 1996).

Мишљење учитеља о томе *да ли дечје народне игре са певањем као садржаји предмета Музичка култура, омогућавају интегративно учење са наставним садржајима осталих предмета у разредној настави*, идентично је код обе испитиване групе. У експерименталној и контролној групи сви учитељи сматрају да дечје народне игре са певањем као садржаји предмета Музичка култура, омогућавају интегративно учење са наставним садржајима осталих предмета у разредној настави.

*Са којим су наставним предметом дечје народне игре са певањем на највишем нивоу интеграције*, било је следеће питање на које су учитељи требали да дају одговор. У експерименталној групи учитељи сматрају да је Физичко васпитање предмет са којим су дечје народне игре са певањем на највишем нивоу интеграције. Очигледно је да су сви испитаници експерименталне групе једногласно одговорили на ово питање, што је било и очекивано. У контролној групи 3 учитеља сматра да су дечје народне игре са певањем на највишем нивоу интеграције са садржајима предмета Српски језик, док 1 учитељ сматра да је највиши ниво постигнут са предметом Физичко васпитање. Док су учитељи експерименталне групе били у прилици да дечје народне игре са певањем интегративно реализују кроз предмете Музичка култура и Физичко васпитање, учитељи контролне групе били су ускраћени за такво једно искуство, па су интегративну повезаност именованих садржаја препознали у предмету Српски језик и садржајима из области народне књижевности.

Мишљења учитеља *о могућности свесног стицања и трајног усвајања знања и вештина интегративним учењем сродних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање*, била су идентична у обе испитиване групе. Половина учитеља експерименталне и контролне групе сматра да ови предмети омогућавају свесно стицање и трајно усвајање знања и вештина, док се преостали учитељи делимично слажу по овом питању. Добијени налаз указује на доминантно позитиван став према овом питању од стране испитаника из обе групе.

На питање *да ли се интегративним учењем сродних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање може подстакнути развој елементарних музичких и физичких способности ученика* добијен је једногласан потврдан одговор учитеља експерименталне и контролне групе. Овакав став испитаника може се посматрати и као показатељ који говори у прилог оправданости примене експерименталног пројекта који је реализован у нашем истраживању.

Мишљења учитеља експерименталне и контролне групе *о утицају интегративног учења сродних садржаја на повећање квалитета наставе Музичке културе и Физичко васпитање* била су идентична. Обе групе се слажу да би се организовањем и реализацијом интегративног учења сродних садржаја поспешило квалитет наставе Музичке културе и Физичког васпитања у разредној настави. Наведени одговори испитаника подударaju се са

ставовима истакнутих методичара (Ђорђевић, 1971; Крагујевић, 2005а; Мејовшек, 1961) о томе да сродни садржаји два или више наставна предмета, уколико се не усвајају интегративно већ у оквиру сваког наставног предмета појединачно, условљавају отежану и непотпуну реализацију.

На питање *да ли се интегративним учењем сродних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање утиче на практичну примену стечених знања*, учитељи из експерименталне групе у потпуности су сагласни са одговором да интегративни приступ учењу сродних садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање утиче на практичну примену стечених знања. У контролној групи половина испитаника потпуно се слаже, док се друга половина делимично слаже по овом питању. Налази које смо добили по овом питању у складу су са ставовима које можемо наћи у литератури (Landi, 2007), а који наглашавају да постојање паралелних врста знања о истом садржају доприноси општем увиду и дубини разумевања садржаја, чиме даље утиче на трајност и практичну примену тако стеченог знања.

\*

Примена одређене иновације најчешће изазива отпор и негодовање оних који су у том процесу. Зато је сматрано да је веома важно сагледати мишљење управо оних који би требали бити директни носиоци припреме и реализације интегративне наставе, а то су у контексту нашег рада, учитељи. На основу анализе добијених резултата могуће је констатовати да је **потврђена** седма хипотеза ( $H_7$ ) којом се претпоставило да ће учитељи експерименталне и контролне групе исказати позитиван став према примени интегративне наставе уопште, али да ће учитељи који су били укључени у експериментални програм исказати позитивније мишљење о потенцијалима примене интегративног приступа у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем. Наиме, показало се да учитељи имају позитиван став о значају примене интегративне наставе, те да препознају различите могућности за њену реализацију у наставном процесу. Ипак, утврђено је да учитељи експерименталне групе имају позитивнији став према интегративном приступу у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем и бенефитима које пружа овакав начин рада у настави, што се може тумачити као резултат практичног учешћа у припреми и реализацији експерименталног програма у односу на учитеље контролне групе који такву прилику нису имали.



## **IV ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА И ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ**

## ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Досадашњи приступи у покушајима међупредметних повезивања, рефлектовани најчешће у корелацији, ослањали су се на спољашње везе које су давале помак у стварању атмосфере за учење подстакнуте тематским сличностима, али најчешће су зависиле од компетенције учитеља да препозна наставне садржаје које би могао повезати. Упоредо са тим, системски прилаз, са планирањем интегративних садржаја који у себи носе кључне везе, које директно могу утицати првенствено на афективни, али и на когнитивни развој, у пракси изостаје. Зато су нас теоријска схватања Русоа, Песталоција, Хербарта, Пијажеа, Виготског, Гарднера и других теоретичара навела на овај истраживачки подухват који је сложен процес, али који може да обезбеди веома вредне резултате, јер омогућава разматрање потенцијално успешнијих решења реализације појединих наставних садржаја музичке наставе.

У овом раду посветили смо пажњу само једном сегменту музичке наставе, реализацији дечјих народних игара са певањем у разредној настави, који по нама битно детерминише квалитет исхода укупног процеса остваривања ове наставе у музичком образовању и васпитању ученика.

С обзиром на пропусте који се јављају при реализацији дечјих народних игара са певањем у музичкој настави, сматрамо да решавање наведене проблематике захтева шири интердисциплинарни приступ (унутар наставе и науке које овај феномен проучавају, кроз садржаје програма и дидактичко-методичку литературу) и мултидисциплинарни приступ (кроз сагледавање програма и интеграцији са другим наставним предметима). Ово истичемо с разлогом што дечје народне игре са певањем нису само садржаји наставног предмета Музичка култура, већ их проналазимо и у садржајима предмета Физичко васпитање.

Као саставни део васпитно-образовног рада, дечје народне игре са певањем ученицима пружају могућност за стицање драгоцених искустава, битних за њихов музички и физички и развој, за развој сложенијих музичких и физичких способности и за разумевање својеврсног народног плесног говора, односно комуникацију музиком и покретом. Спретност у простору, различити облици кретања, лепо држање тела уз правилно дисање при певању, неке су од важнијих вештина ученика у реализацији дечјих народних игара са певањем.

Реализација дечјих народних игара са певањем на часовима Физичког васпитања често је условљена претходном обрадом текста и мелодије песме на часовима Музичке културе, а знања којима су ученици овладали на часовима Музичке културе користе се за реализацију плесних структура (кораци народног плеса) у настави Физичког васпитања.

Интеграцијом сродних садржаја могуће је олакшати и убрзати процес усвајања нове материје, што омогућава да ученици стичу продубљенија и систематизованија знања. Имајући у виду ову чињеницу, примена интегративне наставе је неопходна уколико желимо да ученицима пружимо квалитетно знање. На тај начин омогућава им се целовито уочавање појава, стицање и повезивање знања, као и уочавање значаја стечених знања за свакодневне животне ситуације.

Сходно претходној дискусији о бенефитима који се постижу интеграцијом сродних садржаја, конкретне закључке можемо донети тек када се практично примене. Стога је циљ презентованог истраживања био да се испита ефикасност и утицај примене Експерименталног програма интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем на подстицање развоја осећаја за музички ритам и координације код ученика млађег школског узраста у настави Музичке културе и Физичког васпитања. Након тестирања свих хипотеза можемо рећи да је циљ истраживања остварен, јер је потврђено да је интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем постигнут бољи резултат у експерименталној групи у односу на контролну.

Једна од предности овог истраживања јесте чињеница да је истраживач био учесник процеса припреме и реализације експерименталног програма, сагледао ефекте експерименталног програма и евалуирао целокупан процес на основу кога могу да се стекну сазнања о томе колико је експериментални програм био ефикасан.

Припрема и организација експерименталних часова подразумевала је заједнички рад истраживача и учитеља. Истраживач се током процеса припреме експерименталног програма сусретао са учитељима експерименталне групе који су учествовали у истраживању, те је заједнички урађен организациони и садржајни план реализације програма. Заједничким радом учитеља експерименталне групе и истраживача дефинисане су наставне јединице које су биле обухваћене експерименталним програмом, и реализоване према интегративном моделу обраде наставних садржаја. Било је потребно ускладити наставне садржаје и утврдити распоред наставних јединица, и водити рачуна и о томе када

је планирана обрада одређених наставних јединица. Након начелних договора који су се односили на избор наставних јединица и временску артикулацију целог програма, учитељи су на индивидуалним састанцима са истраживачем правили припреме за часове који су реализовани у оквиру експерименталног програма. Мишљења и искуства учитеља експерименталне групе била су од велике помоћи истраживачу при финалном конципирању припрема за реализацију часова. На тај начин, истраживач није био само посматрач, већ и активни учесник у истраживању. Прва хипотеза ( $X_1$ ) о томе да се интегративним моделом могу обрадити наставни садржаји дечје народне игре са певањем је **потврђена**.

Задатак истраживача био је, између осталог, и да посматра часове у којима је реализован експериментални програм, као и часове класичне наставе, а на којима су обрађивани исти наставни садржаји. Укупно је посматрано 80 часова, и то 40 часова у експерименталној и 40 часова у контролној групи. Истраживач је посматрање вршио на основу унапред осмишљеног Протокола за посматрање и евалуацију часова, а посматрани су следећи сегменти: дидактичко-методичка обележја часа, структура наставног часа, активности учитеља и ученика на часу. Највеће разлике између посматраних часова експерименталне и контролне групе показале су се у реализацији образовних и функционалних задатака, методама рада, структури наставног часа, повезивању наставних садржаја између предмета, подстицању ученика на часу од стране учитеља, као и разумевању наставних садржаја од стране ученика. Како је анализа Протокола показала разлике између посматраних часова експерименталне и контролне групе код већине посматраних сегмената, добијени резултати су омогућили да друга хипотеза ( $X_2$ ) која је гласила: Претпоставља се да ће се часови у експерименталној и контролној групи разликовати у погледу следећих индикатора: дидактичко-методичких обележја часа, структуре наставног часа, активности учитеља и ученика на часу. Очекује се да ће експериментални часови бити квалитетнији у погледу наведених индикатора, буде **потврђена**.

Један од основних аспеката нашег истраживања односио се на процену базичне музичке способности – осећаја за музички ритам. Процена нивоа развијености осећаја за музички ритам ученика извршена је на основу мерних инструмената који су покривали следеће способности: способност ученика да тачно репродукује задату дечју народну бројалицу, способност ученика да прихвати и одржава промењени темпо научене дечје народне бројалице, способност ученика да репродукује задати ритмички мотив тапшањем

и способност извођења ритма са две руке. У процени осећаја за музички ритам испитаника експерименталне и контролне групе статистички прорачуни показују да су ученици експерименталне групе постигли значајно боље резултате у односу на контролну групу. Анализом варијансе (ANKOVA) утврђено је да између експерименталне и контролне групе након спровођења експерименталног програма постоји статистичка значајна разлика на тестовима: Репродуковање бројалице у промењеном темпу 2 А и 2 Б, Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем 3Г, Извођење ритма са две руке 4А, 4 Б, 4 В и 4 Г у корист експерименталне групе. На основу добијених резултата трећа хипотеза ( $H_3$ ), да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ показати виши ниво развијености осећаја за музички ритам у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом, је **потврђена**. Постављена хипотеза нашла је темељ у резултатима сродних истраживања, који су показали да ученици који садржаје усвајају кроз примену интегративне наставе постижу боље резултате на тестовима постигнућа (Lake, 1994; Vars, 1991).

Следећи врло битан аспект нашег истраживања односио се на процену базичне моторичке способности – координацију. Процена нивоа координативних способности извршена је са четири теста: Полигон натрашке, Слалом с три лопте, Неритмичко бубњање и Бубњање ногама и рукама. Резултати након спровођења експерименталног програма показују знатно боље резултате према параметрима у експерименталној групи у односу на контролну групу. Експериментална група на сва четири теста за проверу координативних способности бележи велики напредак у односу на иницијално тестирање, док контролна група бележи пораст али у мањем опсегу. Највећи допринос овим разликама, на шта указује  $\eta^2$  величина утицаја, испољио се кроз варијаблу Бубњање ногама и рукама са 29% и Неритмичко бубњање са 24%, средњи утицај кроз варијаблу Слалом с три лопте са приближно 11%, а најмањи кроз варијаблу Полигон натрашке са нешто мало више од 5%. На основу добијених резултата закључено је да је четврта хипотеза ( $H_4$ ), да ће ученици из експерименталне групе у којој је примењен интегративни методички приступ показати виши ниво развијености координације у односу на ученике који нису обухваћени експерименталним програмом, **потврђена**. На основу резултата нашег истраживања, који су у складу са налазима потврђеним у претходној хипотези, истичемо да настава која је заснована на интегративном приступу и која је организована

тако да ученици стичу целовиту слику сродних наставних садржаја омогућава ученицима да постигну боља постигнућа на тестовима способности од ученика који наставне садржаје усвајају на класичан начин.

Анализирајући ниво развијености осећаја за музички ритам према полу, увиђамо да су девојчице у целом нашем узорку истраживања нешто успешније у односу на дечаке, али не довољно да би та разлика била статистички значајна. Резултати иницијалног и финалног мерења експерименталне и контролне групе у погледу нивоа развијености осећаја за музички ритам у односу на полне разлике испитаника, не показују статистички значајну разлику. Пол није имао утицаја на постигнућа ученика пре и после увођења експерименталног програма, нити на постигнућа према параметру припадности групе. Комбинованом анализом варијансе (СПАНОВА) потврђено је да је спроведени експериментални програм једнако утицао на девојчице и дечаке експерименталне групе по питању развоја осећаја за музички ритам. Пета хипотеза ( $X_5$ ), да експериментални програм различито утиче на ниво развијености осећаја за музички ритам код ученика различитог пола, **није потврђена**. И друга слична истраживања показала су да у погледу полних разлика, девојчице и дечаци имају приближно једнаке музичке способности (Good et al., 1997; Mirković-Radoš, 1983; Smolej-Fritz, 2000).

Статистички резултати процене способности координације ученика у односу на пол испитаника показују да на иницијалном тестирању у контролној и експерименталној групи, и финалном тестирању у контролној групи значајне разлике између девојчица и дечака не постоје. Промена је настала у експерименталној групи. На тесту Полигон натрашке и Слалом с три лопте установљено је да постоји статистичка разлика у корист дечака, док на тесту Неритмичко бубњање статистичка значајност је у корист девојчица. Допринос овим разликама, на шта указује  $\eta^2$  величина утицаја, испољио се кроз умерени утицај пола на постигнућа код варијабле Слалом с три лопте са 9,6%, Полигон натрашке са 8,1% и Неритмичко бубњање са 6,4%. На тесту Бубњање ногама и рукама на финалном тестирању у експерименталној групи не постоји статистички значајна разлика у односу на пол испитаника. Овакви резултати указују да је пол испитаника имао утицај на прихватање експерименталног програма, што потврђују различити скорови према параметру припадности групе. Шеста хипотеза ( $X_6$ ), да експериментални програм различито утиче на ниво развијености координације код ученика различитог пола, је **потврђена**. До истих резултата су дошла и друга слична истраживања. Истраживања која су имала за циљ да

утврде у којој мери је могуће мењати способности координације, показују да су под утицајем експерименталног програма настале значајне промене између полова (Kostić i sar., 2002; Redžić i sar., 2011; Sabo, 2002).

У Анкетном упитнику учитељи експерименталне и контролне групе, као кључни сарадници у овом истраживању, исказали су позитиван став према примени интегративне наставе уопште, с тим да су учитељи који су били укључени у експериментални програм исказали позитивније мишљење о потенцијалима примене интегративног приступа у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем. На основу одговора учитеља, можемо рећи да су резултати потврдили наша очекивања да учитељи имају позитивно мишљење по наведеном питању, чиме је седма хипотеза ( $X_7$ ) **потврђена**. Добијене разлике у одговорима учитеља експерименталне и контролне групе могу се тумачити као резултат неједнаке стартне позиције учитеља у погледу препаративне фазе интегративног приступа садржајним активностима почетне музичке наставе. Позитивнији став учитеља експерименталне групе о степену значаја интегративне наставе у реализацији садржаја дечјих народних игара са певањем у почетној музичкој настави, поткрепљен је искуством кроз реализацију експерименталног програма. На основу добијених налаза могуће је закључити да, поред значаја иницијалног образовања, незаобилазан сегмент стицања знања о интегративној настави представља стручно усавршавање (семинари, стручне трибине, примери добре праксе), што импликује потребу континуираног професионалног развоја учитеља у овој области. Такође, чињеница је да интегративни приступ захтева потпунију припрему пре обраде садржаја, детаљније осмишљавање сценарија, прикупљање одређених садржаја и организовање на једном месту, набавку стручне литературе и израду презентација. Овакав начин рада захтева тимски рад, тј. размену искустава и подела послова између учитеља једног актива, као и укључивање наставника сродних предмета. У том смислу, неопходно је радити на промовисању значаја тимског рада у свим фазама примене интегративног приступа, од планирања и припремања до реализације наставних садржаја по моделу интеграције.

Генерално посматрано, на основу добијених резултата могуће је извести закључак да је општа хипотеза ( $X_0$ ), која је гласила: Претпоставља се да конструисани модели часова за интегративно усвајање дечје народне игре са певањем поспешују развој осећаја за музички ритам и координацију код ученика и да се њиховом применом постижу бољи резултати у односу на класичну наставу, **потврђена**.

Овакав закључак изведен је и на основу добијених налаза везаних за део о практичној примени интегративне наставе у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање на млађем школском узрасту, као и на основу мишљења учитеља који предложени наставни модел позитивно прихватили и успешно реализовали. Ипак, узимајући у обзир чињеницу да је ово прво истраживање у Србији које интегративно приступа реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем, значајно је указати на неке ограничавајуће факторе који онемогућавају генерализовање изведених закључака.

Наиме, основно ограничење овог истраживања очитује се кроз недовољно усклађивање захтева експерименталног нацрта, захтева експерименталног програма и реалне ситуације у школама. Да би ови елементи били на адекватан начин усклађени, приликом планирања истраживања постојала је тенденција да се сви реализовани часови у експерименталној и контролној групи сниме камером како би се максимално избегла субјективност анализе наставних часова од стране истраживача. Такође, сматрано је да би да би подаци добијени на основу снимка часова били егзактнији и меродавнији за процену ефеката примењеног експерименталног програма. Међутим, за снимање часова била је потребна једногласна дозвола родитеља, која није добијена. У неким даљим истраживањима ове тематике, овај вид ограничења би евентуално могао бити превазиђен тако што би у препаративној фази и фази евалуације био укључен стручни тим (кога би, на пример, могли чинити учитељ, наставник музичке културе и наставник физичког васпитања) који би цео процес сагледао са више аспеката.

Такође, ограничење овог истраживања јесте и недовољна репрезентативност узорка учитеља, као и примена анкетног испитивања које увек са собом носи већу могућност за давање социјално пожељних одговора. У првом истраживачком нацрту било је планирано да се на крају програма са учитељима реализује фокус-групно испитивање на тему примене интегративног приступа у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем. У разговору са учитељима, може се много више сазнати него из упитника. То није било могуће реализовати због одсуства два учитеља у термину који је био предвиђен за фокус групу, као и због обавеза које сваки учитељ има у оквиру своје школе. Стога би у неком наредном истраживању ове тематике било пожељно размотрити искуства учитеља у примени интегративног приступа у реализацији садржаја дечје народне игре са певањем путем фокусгрупног испитивања који би омогућио прецизније и дубље разматрање ставова учитеља према овом питању.



## ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

На основу налаза досадашњих теоријских и емпиријских истраживања, као и на основу резултата овог истраживања могуће је извести неколико кључних педагошких импликација које би могле бити значајне за васпитно-образовну праксу.

Да би интегративна настава добила своје заслужено место у наставној пракси, неопходно је направити одређене промене у нашем образовном систему. Промене које би требало да уследе у наставном процесу треба започети од планирања наставе. Музичка настава у млађим разредима основне општеобразовне школе сусреће се са великим бројем проблема, које треба адекватно и правовремено решавати како не би дошло до одбојности према садржајима музичке наставе од стране ученика. Да начин стицања музичког знања и вештина не би био усиљен, као што то понекад бива, „потребно је ослањати се на оно што је ученику на том узрасту блиско и познато, и адекватним поступцима интердисциплинарно откривати нове везе међу наставним садржајима, које дају активног, заинтересованог ученика у стицању сврсисходног и трајног музичког знања“ (Здравковић, 2016: 186). Не треба повезивати градиво у корист или на штету неког предмета, већ омогућити целовито усвајање путем проналажења сродних садржаја два или више наставна предмета.

Доказано је да у наставном програму постоје музички садржаји који пружају могућност за интегративно усвајање са сродним садржајима осталих наставних предмета у разредној настави. У такве садржаје убрајамо дечје народне игре са певањем које су у нераскидивој вези са предметом Физичко васпитање. Из тог разлога, већ при изради наставних програма било би добро обележити садржаје који би били адекватни за реализацију интегративне наставе. У том случају, било би обавезно водити рачуна и о временској артикулацији, јер би поједини садржаји који су блиски и повезани били планирани у приближно време како би се учитељима олакшала организација и реализација оваквог модела наставе. Оваквим начином рада учитељи рационално користе време, јер не морају више пута да понављају поједине садржаје, ученици стичу целовиту слику што им омогућава њихово лакше повезивање, јасније разумевање и трајније знање.

Чињеница је да су дечје народне игре са певањем поклекле пред налетом других, наизглед привлачнијих музичких садржаја који се преносе преко разних медија. Обзиром

да школа може бити значајан фактор за очување народне традиције и неговање традиционалних вредности, иновативни модели рада, боља организација наставе, адекватнија наставна средства, савременији извори знања, нова сазнања науке, могу да учине да старо буде обучено у ново рухо, како би постало привлачније ученицима млађег школског узраста. Традиционални музички садржаји, а с тим уз вези и дечје народне игре са певањем, не треба да представљају проблем како учитељима при обради, тако и ученицима при разумевању, прихватању и реализацији. Они треба да буду полазна основа у развоју елементарних музичких и физичких способности, али и важан део опште музичке и физичке културе.

Како смо истраживањем потврдили добре стране примене интегративне наставе у реализацији дечјих народних игара са певањем, значајно је указати да интеграција у настави не подразумева само другачији начин учења, већ и другачији начин поучавања, а у том сегменту кључну улогу и одговорност има учитељ као водич наставног процеса. С тим у вези, поставља се питање колико су учитељи оспособљени за примену интегративне наставе. Иако учитељи често наводе да немају времена за организацију и реализацију интегративне наставе или да им наставни програм то оспорава, стиче се утисак да је њихова дидактичка и методичка оспособљеност за реализацију оваквог модела наставе највећи проблем. У том смислу, намеће се потреба за континуираним професионалним развојем учитеља, а који се може реализовати путем семинара који би се бавили проблематиком интегративне наставе.

Тимски рад учитеља је још једна важна карика у низу приликом планирања, организације и реализације наставних садржаја по интегративном моделу. У том смислу, потребно је организовати угледне и огледне часове по интегративном моделу, на којима би присутни учитељи стекли потребне компетенције за примену интегративног модела у настави.

Поред свега наведеног, значајно је истаћи да су се на основу теоријских и емпиријских налаза овог истраживања, а посебно када је реч о резултатима примене интегративне наставе у реализацији дечје народне игре са певањем, отворила и нова питања која би требало сагледати кроз даља истраживања у овој области:

1. Утврдити деловање експерименталног фактора на подстицање развоја осећаја за музички ритам и координације од првог до четвртог разреда општеобразовне школе. Наше истраживање обухватило је ученике другог разреда. Спровођењем

програма интегративном обрадом дечјих народних игара са певањем од првог до четвртог разреда стекао би се бољи увид у резултате деловања експерименталног фактора.

2. Утврдити деловање експерименталног фактора на музичке способности које нису испитиване у овом истраживању (вокалне способности, развијеност мелодијског слуха, музичку меморију, емоционалну осетљивост на музичке утиске).
3. Утврдити деловање експерименталног фактора на остале базичне моторичке способности (снага, издржљивост, брзина, гipкост, равнотежа и прецизност).
4. Испитати мишљења и ставове студената учитељских факултета о значају примене интегративне наставе, као и њиховој оспособљености за извођење овог модела кроз интеграцију садржаја предмета Музичка култура и Физичко васпитање.

Овај рад је кроз сродне наставне садржаје спојио два наставна предмета у нашем образовном систему и тиме дао смернице за иновирање образовне праксе, тј. проналажење ефикасних методичких приступа за подстицање развоја базичних музичких и физичких способности код ученика. Добијени налази о ефектима примењеног експерименталног програма у настави предмета Музичка култура и Физичко васпитање на млађем школском узрасту говоре у прилог могућности примене интегративног приступа у наставном процесу, упркос одређеним материјалним и организационим потешкоћама са којима се наше школе суочавају.

## ЗНАЧАЈ ИСТРАЖИВАЊА ЗА ТЕОРИЈУ И ПРАКСУ

Значај овог истраживања можемо сагледати са више аспеката.

Са *педагошког* аспекта, значај истраживања је у подацима који се односе на могућности и ограничења реализације интегративног модела наставе у постојећој организацији рада школе. Са дидактичко-методичког аспекта, значај истраживања огледа се у потврди ефикасности примене интегративног модела наставе. Поред тога, резултати до којих се дошло могу послужити обликовању и сагледавању сродних садржаја на један свеобухватнији начин, у односу на класичан начин рада, притом не одступајући од наставних тема и наставних јединица у оквиру њих, које су одређене Планом и програмом.

Са аспекта *музичког и физичког образовања*, значај истраживања је у чињеници да је потврђена ефикасност примене овог методичког модела у обради садржаја дечје народне игре са певањем, а резултати ове истраживачке студије, која је имала карактер експериментално-емпиријског типа, дали су информације о развојним карактеристикама у оквиру осећаја за музички ритам и координације код ученика других разреда основних општеобразовних школа.

Стереотипност наставе музичке културе и физичког васпитања као и могућност нестручне примене, која је данас итекако присутна у раду, све више се негативно одражава на развијање музичких и физичких способности ученика млађег школског узраста. Ученици који у свом музичком и физичком развоју нису суочени са развојним стимулансима, тражиће могућност исказивања својих потреба кроз разне врсте аберантног понашања.

Коначно, мишљења смо да вредност овог истраживања може бити сагледана и са аспекта *друштвеног значаја*, јер без тог сегмента не би било смислено бавити се истраживачким радом. Дечје народне игре са певањем, као нераздвојиви део народног музичког стваралаштва, треба да имају много шире и значајније место, посматрано са социолошког, културолошког и историјског аспекта, како би кроз процес основношколског образовања и васпитања знатно више утицало на развијање опште културе и схватање значаја очувања традиционалног наслеђа.

## **V ЛИТЕРАТУРА**

1. Bala, G. (1981). *Struktura i razvoj morfoloških i motoričkih dimenzija dece SAP Vojvodine*. Novi Sad: OOUR Institut fizičke kulture.
2. Bala, G. (1999). Motor behavior evaluation of pre-school children on the basis of different result registration procedures of motor test performance. In: Proceedings of the 6. Sport Kinetics Conference '99. „Theories oh Human Motor Performance and their Reflections in Practice“. (pp. 62-65). Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Sport.
3. Bala, G. (2007). Morfološke karakteristike predškolske dece. U: *Antropološke karakteristike i sposobnosti predškolske dece*. (str. 31-66). Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
4. Bala, G., Stojanović, V. M. i Stojanović, M. (2007). *Merenje i definisanje motoričkih sposobnosti dece*. Novi Sad: Fakultet sporta i fizičkog vaspitanja.
5. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
6. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
7. Beer, M. (2005). *Mathematics and music Relating Science to Arts*. Preuzeto 3.9.2016., sa <https://www.scribd.com/document/170801127/Michael-Beer-Mathematics-and-Music-Relating-Science-to-Arts>
8. Благајац, С. (1997). *Игра ми је храна: Методика физичког васпитања деце предшколског узраста 2*. Београд: Асоцијација „Спорт за све“.
9. Vognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Vognar, L. (2006). *Suradničko učenje*. Preuzeto 30.06.2016., sa <http://ladislav-bognar.net/node/30>
11. Братић, Т. и Филиповић, Јб. (2001). *Музичка култура у разредној настави*. Јагодина - Приштина: Учитељски факултет у Јагодини / Факултет уметности у Приштини.
12. Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
13. Brown, J. & Bryan, J. (1998). Interdisciplinary planning and instruction for diverse learners: Horizontal and vertical considerations. *Missouri Reader* 22 (2), 14-23.

14. Vars, G. (1991). Integrated curriculum in historical perspective. *Education Leadership*, 49(2), 14-15.
15. Васиљевић, З., Стојановић, Г. и Дробни, Т. (2004). *Музичка радионица*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
16. Васић, О. (1988). Играчка традиција – проблеми класификације. У: *Зборник радова XXXV конгреса СУФЈ*, (стр.459-462). Титоград.
17. Vidulin-Orbanić, S. (2004). Glazbeno stvaralaštvo učenika OŠ Vladimira Nazora u Rovinju. *Топови* 45/46 (1), 44-62.
18. Vigotski, L. S. (1996). *Деџа психологија*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
19. Вилотијевић, М. (1999). *Дидактика организације наставе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
20. Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 3*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Учитељски факултет.
21. Вилотијевић, Н. (2006). *Интегративна настава природе и друштва*. Београд: Папирус.
22. Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2008). *Иновације у настави*. Врање: Учитељски факултет.
23. Вишњић, Д., Јовановић, А. и Милетић, К. (2004). *Теорија и методика физичког васпитања*. Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
24. Vlašić, J., Oreb, G. & Furjan-Mandić, G. (2007). Motor and morphological characteristics of female university students and the efficiency of performing folk dances. *Kinesiology*, 39 (1), 49-61.
25. Woldt, A. & Toman, S. (2005). *Gestalt therapy: History, theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
26. Вукићевић, Н. и Голубовић-Илић, И. (2008). Могућност корелације наставе природе и друштва и музичке културе у разредној настави. *Педагошка стварност*, 54 (5-6), 509-523.
27. Вучковски, Ј. и Здравковић, В. (2014). Музичке активности као релевантна подлога за интегративно учење у разредној настави. У: *Уметност и култура данас / Balkan Art Forum*. (стр. 227-233). Ниш: Факултет уметности.

28. Gajić, O., Andevski, M. i Lungulov, B. (2009). Primena savremenih tehnologija u korelacijsko-integracijskom metodičkom sistemu. U: *Tehnologija, informatika, obrazovanje za društvo učenja i znanja*. (str. 82-93). Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
29. Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
30. Good, J. M., Aggleton, J. P., Kentridge, R. W., Barker, J. G. & Neave, N. J. (1997). Measuring musical aptitude in children: on the role of age, handedness, scholastic achievement, and socioeconomic status. *Psychology of Music*, 25(1), 57-69.
31. Gredelj, M., Metikoš, D., Hošek, A. i Momirović, K. (1975). Model hijerarhijske strukture motoričkih sposobnosti. Rezultati dobijeni primenom jednog neoklasičnog postupka za procjenu latentnih dimenzija. *Kineziologija*, 5 (1-2), 7-82.
32. Grujić-Jankuloski, A. (2010). Tematsko planiranje u nastavi tehničkog i informatičkog obrazovanja. U: *Tehnika i informatika u obrazovanju*. (str. 464-468). Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
33. Daniels, H & Bizar, M. (2005). *Teaching the Best Practice Way*. Portland, MA: Stenhouse Publishers.
34. Деспић, Д. (1997). *Теорија музике*. Београд: Завод за уџбенике и наставне средства.
35. Dewey, J. (1963). *Experience and Education*. New York and London: The Macmillan Co.
36. Dobrota, S. (2012). Korelacija u glazbenoj nastavi. *Tonovi*, 27 (59), 18-23.
37. Drobnyak, N. (2007): Integrativna nastava. *Obrazovna tehnologija* (1-2), 81-91.
38. Đorđević, V. (2007). Inovativni modeli nastave, *Obrazovna tehnologija*, (4), 76-81.
39. Ђорђевић, Д. (1971). *Телесно васпитање у другом разреду основне школе, приручник за учитеље*. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
40. Ђорђевић, Т. (1907). *Српске народне игре*. Београд: Српски етнографски зборник, IX
41. Ђурић, Б. и Јанковић, Р. (1991). *Српске народне игре*. Београд: Просвета копродукција.
42. Ђурковић-Пантелић, М. (1998). *Методика музичког васпитања деце предшколског узраста*. Шабац: Виша школа за образовање васпитача.
43. *Enciklopedija fizičke kulture* (1975). Zagreb: Jugoslovenski leksikografski zavod.
44. Ђећимовић-Џфанџер, С. (1978). *Утјецaj ритма као музикалне компоненте на успјех и естетској гимнастичкој плесовима*. Магистарски рад. Загреб: Факултет за физичку культуру.



45. Žljebnik, L. (1983). *Opšta istorija školstva*. Београд: Prosveta.
46. Здравковић, В., Спасић-Стошић, А. и Вучковски, Ј. (2010). Интегративни приступ музичкој настави у млађим разредима основне школе. *Годишњак Учитељског факултета у Врању*, 393-406.
47. Здравковић, В., и Стојковић, В. (2013). Развој когнитивних структура и вештина у васпитно-образовном процесу кроз призму интеграције музичких и математичких елемената. *Методичка пракса*, 13 (4), 553-560.
48. Здравковић, В. и Јовановић, М. (2015). Интеграција музичке и ликовне уметности у разредној настави. *Методичка пракса*, 13 (4), 345-354.
49. Здравковић, В. и Стојадиновић, А. (2015). Интегративни приступ дечјој народној песми и игри у настави музичке културе и физичког васпитања. У: *Традиција као инспирација*, Владо С. Милошевић – етномузиколог, композитор и педагог, (стр. 615-621). Бања Лука: Академија умјетности.
50. Здравковић, В. (2016). *Интегративни приступ почетној музичкој настави у основној школи*. Докторска дисертација. Врање: Педагошки факултет.
51. Здравковић, В. и Дејковић, М. (2016). Елементи природних наука при интегративном учењу музике и математике у разредној настави. *Годишњак Педагошког факултета у Врању*, 393-406.
52. Зечевић, С. (1981). *Српске народне игре*. Београд: Савез аматера Србије.
53. Zuković, S. i Gajić, O. (2012). Verska nastava i nastava Književnosti u sistemu međupredmetne povezanosti. *Teme*, 36 (3), 1379-1395.
54. Зрнзевић, Н., Лакушић, В. и Зрнзевић, Ј. (2014). Примена дечјих кола и елемената плеса у физичком васпитању. У: *Зборник радова Учитељског факултета у Призрену - Лепосавић*. (стр. 243-257). Лепосавић: Учитељски факултет.
55. Ивановић, М. (1981). *Методика наставе музичког васпитања у основној школи*. Књажевац: Нота.
56. Ивић, И., Пешикан, А. и Антић, С. (2001). *Активно учење 2*. Београд: Институт за психологију.
57. Јабланов, Н. (2006). *Народне песме и игре за децу, родитеље, васпитаче и учитеље*. Београд: Креативни центар.

58. Јабланов, Н. (2009). *Заиграјмо весело! Народне игре с певањем*. Београд: Креативни центар.
59. Jacobs, H. H. (1989). *Design options for an integrated curriculum*. In H. H. Jacobs (Ed.), *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* (pp. 13–24). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
60. Jansen, E. (2003). *Super nastava*. Zagreb: Eduka.
61. Јеремић, Б. (2013). *Ефекти примене иновативних методичких приступа у настави музичке културе. Утицај модела обраде песме по слуху на развој вокалних способности ученика на млађем школском узрасту*. Докторска дисертација. Нови Сад: Филозофски факултет.
62. Јовановић, Б. (2005). *Школа и васпитање*. Београд: Едука.
63. Јовановић, М. (2016). *Утицај интегративне наставе на постигнућа ученика у настави природе и друштва у дијаспори*. Докторска дисертација. Брање: Педагошки факултет.
64. Јоцић (1991). *Предвиђање успеха у плесовима на основу морфолошког, моторичког, когнитивног и конативног статуса*. Докторска дисертација. Београд: Факултет спорта и физичког васпитања.
65. Јоцић, Д. (1999). *Плесови*. Београд: Факултет физичке културе.
66. Klein, J. T. (2006). A platform for a shared discourse of interdisciplinary education. *Journal of Social Science Education*, 5(4), 10-18.
67. Кнежевић, М. (2008). Етика епских народних песама као модел у васпитно-образовном раду. У: *Етичка димензија образовања*. (стр. 123-131). Јагодина: Педагошки факултет.
68. Ковачић, В. (2016). *Značilnosti glasbeno talentiranih učencev na razredni stopnji osnovne šole*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
69. Kosinac, Z. i Katić, R. (1999). Longitudinalna studija razvoja morfološko-motoričkih karakteristika dečaka i devojčica od 5. do 7. godina. U: *Zbornik radova 2. međunarodne konferencije „Kineziologija za 21. stoleće“*. (str. 144-147). Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu.
70. Костић, Р. (1986). *Релације између координације и музичких способности ученика*. Докторска дисертација. Ниш: Филозофски факултет.

71. Костић, Р. (1994). Предикција извођења народних и друштвених плесова. *Физичка култура*, 48 (4), 354-358.
72. Kostić, R., Miletić, Đ., Jocić D., & Ugunović, S. (2002). The influence of dance structures on the motor abilities of preschool children. *Facta Universitatis, series: Physical Education and Sport*, 1(6), 83-90.
73. Костић, З. (2011). *Улога педагошке периодике у унапређивању и иновирању наставе природе и друштва и усавршавање наставника за развојне промене*. Докторска дисертација. Врање: Учитељски факултет.
74. Котуровић, Б. (1973). *Прилог проучавању примене народних игара у физичком васпитању ученика београдских школа I и II ступња*. Магистарски рад. Београд: Факултет физичке културе.
75. Котуровић, Б. и Маринковић, А. (1981). *Народне игре Југославије за рад са децом*. Београд: НИШРО „ЈЕЖ“ ООУР НИГД, ЈУР Специјалних издања и спортског маркетинга.
76. Коцић, Љ. (2004). Активна школа Адолфа Феријера. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 36, 49-65.
77. Крагујевић, Г. и Ракић, И. (2004). *Физичко и здравствено васпитање за први разред основне школе, приручник за учитеље*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
78. Крагујевић, Г. (2005а). *Теорија и методика физичког васпитања за учитеље и студенте учитељског факултета*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
79. Крагујевић, Г. (2005б). *Физичко васпитање за други разред основне школе, приручник за учитеље*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
80. Крагујевић, Г. (2006). *Физичко васпитање за трећи разред основне школе, приручник за учитеље*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
81. Крагујевић, Г. (2008). *Физичко васпитање за четврти разред основне школе, приручник за учитеље*. Београд: Завод за уџбенике.
82. Крнета, Љ., Поткоњак, Н. и Поткоњак, М. (1965). *Педагогија*. Београд: Завод за уџбенике.
83. Крнета, Ж. и Бала, Г. (2006). Distribucija generalnog faktora motorike kod dece. *Pedagoška stvarnost*, 52 (7-8), 601-614.

84. Крсмановић, Б. и Берковић, Л. (1999). *Теорија и методика физичког васпитања*. Нови Сад: Факултет физичке културе.
85. Кубурић, З. и Зуковић, С. (2010). *Верска настава у школи*. Нови Сад: Центар за емпиријска истраживања.
86. Kurelić, N., Momirović, K., Stojanović, M., Šturm, J., Radojević, Đ i Viskić-Štalec, N. (1975). *Struktura i razvoj morfoloških i motoričkih dimenzija omladine*. Beograd: Institut za naučna istraživanja Fakulteta za fizičko vaspitanje u Beogradu.
87. Lake, K. (1994). *Integrated curriculum*. School improvement research series. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
88. Lazar, M. (2004). *Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum*. Preuzeto 19.6.2015., sa <http://www.songsforteaching.com/lazar/interactivestrategies.htm>
89. Landi, G. K. (2007). *Zainteresujte đake za učenje*. Beograd: Kreativni centar.
90. Лелеа, Ј. (2010). Откривање и стимулација музички даровитих на почетку XXI века. *Педагошка стварност* 56 (3-4), 257-271.
91. Лескошек, Ј. (1980). *Теорија физичке културе*. Београд: НИП „Партизан“.
92. Маричић, С. и Ћалић, М. (2015). Интеграција развоја математичких појмова и музичког васпитања у предшколском васпитању и образовању посредством песме за певање. *Годишњак Учитељског факултета у Врању*, 317-326.
93. Мартиновић-Богојевић, Ј., Папић, М. и Дурковић, Б. (2012). *Чаролија музике. Музичка култура, приручник за наставнике*. Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства.
94. Maslow, A. N. (1982). *Motivacija i ličnost*. Beograd: Nolit.
95. Матић, М. (1978). *Час телесног вежбања*. Београд: НИП „Партизан“.
96. Mathison, S., & Freeman, M. (1997). *The logic of interdisciplinary studies*. Preuzeto 11.9.2016., sa <http://www.albany.edu/cela/reports/mathisonlogic12004.pdf>
97. Међедовић, Е. (2005). *Теорија и методика физичког васпитања*. Призрен–Лепосавић: Учитељски факултет.
98. Међедовић, Е. и Мартиновић, Д. (2006). *Игра извор дечје радости*. Београд: Библиотека Универзитетски уџбеници.
99. Мејовшек, М. (1961). *Fizički odgoj u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipografija.

100. Metikoš, D., Gredelj, M. i Momirović, K. (1979). Struktura motoričkih sposobnosti. *Kineziologija*, 9 (1-2), 25-50.
101. Metikoš, D., Prot, F., Hofman, E., Pintar, Ž. I Oreb, G. (1989). *Mjerenje bazičnih motoričkih dimenzija sportaša*. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
102. Милутиновић, Ј. (2009а). Прогресивизам у образовању: теорија и пракса. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 41(2), 264-283.
103. Milutinović, J. (2009b). Dalton plan – koncepcija i modifikacija. *Pedagogija*, 64 (1), 23-34.
104. Mirković-Radoš, K. (1983). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
105. Мутаваџић, В. (2004). *Антологија српских народних плесова*. Ниш: Бонес.
106. Nađ Olajoš, A. (2013). Међупредметна корелација у наставној обради народне бајке. *Образовна технологија*, (2), 211-218.
107. Нађ Олајош, А. (2016). *Могућности примене корелацијско-интеграцијског методичког система у разредној настави*. Докторска дисертација. Нови Сад: Филозофски факултет.
108. Николић, И. (2016). *Процена музичких способности у процесу идентификације музички талентованих ученика млађег школског узраста*. Докторска дисертација. Врање: Педагошки факултет.
109. Oreb, G., Vlašić, J. i Zagorac, M. (2011). The efficiency of a dance training on some motor abilities of folk dancers. *Sport Science*, 4 (1), 96-100.
110. Ormrod, J. E. (1999). *Human learning*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
111. Осмић, И. и Томић, Р. (2008). *Дидактика*. Сребреник: Селимпекс.
112. *Pedagoška enciklopedija 1* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
113. *Педагошки лексикон* (1996). Завод за уџбенике и наставна средства.
114. *Педагошки речник* (1967). Београд: Институт за педагошка истраживања и Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
115. Ријаже, Ж. и Inhelder, В. (1977). *Интелектуални развој детета*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
116. Požgaj, J. (1950). *Metodika muzičke nastave*. Zagreb: Nakladni zavod Hrvatske.

117. Поповић, Е. (2014). Традиционалне народне игре у развоју музичких способности код деце предшколског узраста. У: *Традиција као инспирација*, Владо С. Милошевић – етномузиколог, композитор и педагог. (стр. 576-587). Бања Лука: Академија умјетности.
118. *Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања*, од 21.07.2004. Београд.
119. *Правилник о наставном плану и програму за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања*, од 3.02.2005. Београд.
120. *Правилник о наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања*, од 10.02.2006. Београд.
121. *Просветни гласник*, бр. 5 од 15.08.1995. Београд.
122. Radičeva, D. (1997). *Uvod u metodiku nastave solfeđa*. Novi Sad: Akademija umetnosti.
123. Радош, К. (2010). *Психологија музике*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
124. Reić–Ercegovac, I. i Jukić, T. (2008). Suradničko učenje u razrednoj nastavi. *Život i škola*, 20 (2), 69-80.
125. Redžić, H., Mehinović, J., Goletić, E. i Bilalić, J. (2011). Kvantitativne promjene morfoloških karakteristika i motoričkih sposobnosti djevojčica predškolske dobi. *Sportski logos*, 9 (16-17), 50-58.
126. Roberts, P. L. & Kellough, R. D. (2008). *A Guide for Developing Interdisciplinary Thematic Units*. Columbus, OH: Pearson, Merrill, Prentice Hall.
127. Родић, Н. (1997). *Теорија и методика физичког васпитања*. Сомбор: Учитељски факултет.
128. Rojko, P. (2005). HNOS za glazbenu nastavu. *Tonovi*, 45-46, 5-16.
129. Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe, teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Pedagoški fakultet.
130. Sabo, E. (2002). *Psihosomatski status dece predškolskog uzrasta pri upisu u osnovnu školu*. Doktorska disertacija. Novi Sad: Fakultet fizičke kulture.
131. Smolej-Fritz, B. (2000). Razvoj vidikov glasbenih sposobnosti, ki jih meri Bentleyev test. *Psihološka obzorja*, 9 (1), 91-106.

132. Skupnjak, D. (2009). Integrirana nastava — prijedlog integracije u početnoj nastavi matematike. *Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 150 (2), 260-270.
133. Smith, B. L. & Mac Gregor, J. (1992). *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. Preuzeto 14.8.2016., sa <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED357705.pdf>
134. Spremić, A. (2007). *Integrativna nastava*. *Obrazovna tehnologija* (1-2), 74-80.
135. Станишић, Ј. (2015). *Евалуација корелацијско-интеграцијског методичког система у обради еколошког образовања*. Докторска дисертација. Нови Сад: Филозофски факултет.
136. Станковић, Е. (2010). Стари и нови програми наставе музике и њихова примена у педагошкој пракси. У: *Zbornik prác 6. konferencie muzikológov a hudobných odborníkov Slovenská hudba vo Vojvodine*. (стр. 23-38). Nový Sad: ЗКВС.
137. Стојадиновић, А. и Здравковић, В. (2013). Интегративна компонента песме за децу у настави музичке културе и српског језика. У: *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце школског узраста*. (стр. 433-443). Врање: Учитељски факултет.
138. Стојадиновић, А. (2014). Место народне песме и игре у предмету Музичка култура у разредној настави. *Годишњак Учитељског факултета у Врању*, 467-476.
139. Stojadinović (2017). The significance of children's folk dances accompanied by singing in the process of music tradition conservation and fostering. *Facta Universitatis, series: Teaching, Learning and Teacher education*, 1 (1), 65-72.
140. Стојановић, Б. (2009). *Савремени приступ народној књижевности у млађим разредима основне школе*. Докторска дисертација. Врање: Учитељски факултет.
141. Стојановић, Б. (2011). Савремена наставна технологија и народна књижевност. *Иновације у настави*, 2, 103-110.
142. Стојановић, Г. (1996). *Настава музичке културе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
143. Стојановић, Г., Васиљевић, З., Дробни, Т. (2003). *Музичка култура за 1. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
144. Стојановић, Г. и Васиљевић, З. (2004). *Музичка култура за 2. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

145. Стојановић, Г. (2005). *Музичка култура за 3. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
146. Стојановић, Г. (2006). *Музичка култура за 4. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
147. Стојановић, Г. (2010а). *Музичка култура приручник за наставнике за први разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.
148. Стојановић, Г. (2010б). *Музичка култура приручник за наставнике за други разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
149. Стошић, А. (2008). Песма-спона у интегративном приступу наставе музичке културе, српског језика и књижевности за децу. У: *Књижевност за децу у науци и настави*. (стр. 392-403). Јагодина: Педагошки факултет.
150. Ђук, М. (2011). *Певам, свирам, слушаам. Музичка култура за други разред основне школе*. Београд: Нова школа.
151. Hraste, M., Đurović, N. i Matas, J. (2008). Razlike u nekim antropološkim obilježjima kod djece predškolske dobi. U: Zborniku 18. ljetnje škole kineziologa Republike Hrvatske, „*Metodički organizacijski oblici rada u područjima edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije*“ (str. 149-153). Poreč: Hrvatski kineziološki savez.
152. Ценић, С. и Петровић, Ј. (2005). *Васпитање кроз историјске епохе*. Врање: Учитељски факултет.
153. Ценић, С. и Петровић, Ј. (2012). *Васпитање кроз историјске епохе. Књига друга, епоха модерног доба*. Врање: Учитељски факултет.
154. Cone, T. P., Werner, P. H., & Cone, S. L. (2009). *Interdisciplinary elementary physical education*. Human Kinetics. Preuzeto 12.10.2015., sa <http://www.humankinetics.com/excerpts?ccs=441&cs=4239>
155. Connor, C. M., Morrison, F. J. & Petrella, J. N. (2004). *Effective Reading Comprehension Instruction: Examining Child X Instruction Interaction*. Preuzeto 15.11.2015., sa [https://www.researchgate.net/publication/232488584\\_Effective\\_Reading\\_Comprehension\\_Instruction\\_Examining\\_Child\\_x\\_Instruction\\_Interactions](https://www.researchgate.net/publication/232488584_Effective_Reading_Comprehension_Instruction_Examining_Child_x_Instruction_Interactions)
156. Crnokić, S. (2010). *Opće koordinacijske vježbe u treningu djece 6-10 godina starosti*. Preuzeto 14. maja, 2015., sa [http://skolski-sport.hr/assets/files/Primjena\\_OKVUTD.pdf](http://skolski-sport.hr/assets/files/Primjena_OKVUTD.pdf)



157. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009): *Integrativno poučavanje*. Zagreb: Korak po korak.
158. Цинов-Којић, Д. (2009). Покрет и музика кроз плес као детерминанте стваралачке синтезе у преплитању физичких и музичких способности. *Методичка пракса*, 13 (2-3), 185-198.
159. Шефер, Ј. (1991). Интердисциплинарни тематски приступ у настави. У: *Учитељ у пракси*. (стр. 246-263). Београд: Републички завод за унапређивање образовања и васпитања Србије.
160. Шефер, Ј. (2005). *Креативне активности у тематској настави*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
161. Šimleša, P. (1969). *Suvremena nastava*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
162. Shoemaker, B. J. E. (1989). *Integrative Education. A curriculum for the Twenty-First Century*. OSSC Bulletin 33, 2. Eugene, Oregon: Oregon School Study Council.
163. Šulentić Begić, J. (2009). Hrvatski nacionalni obrazovni standard i permanentno obrazovanje učitelja glazbe. *Tonovi*, 54, 49-65.

## **VI ПРИЛОЗИ**

## ПРИЛОГ 1.

### ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА

#### ПРИЛОГ 1.1.

#### ТЕСТ ЗА ПРОЦЕНУ ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА

Аутори: Е. Станковић и А. Стојадиновић

##### 1. Репродуковање бројалице

1. ВРЕМЕ РАДА: Процена укупног трајања испитивања за једно дете за сваки задатак је око 1,5 min. Укупно трајање теста око 3 min.
2. БРОЈ ИСПИТИВАЧА: 1 испитивач
3. ИНСТРУМЕНТИ: Метроном, дечја народна бројалица „Гусен, гусеница“ записана у дводелном и „Једна врана гакала“ записана у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања. (Обе бројалице су у темпу Moderato ♩=88)

а)

Moderato ♩ = 88                      **Гусен, гусеница**                      *Дечја народна бројалица*



Гу - сен, гу - се - ни - ца, во - да Ле - пе - ни - ца. Ко то и - де сам? Нек га бу - де срам!

б)

Moderato ♩ = 88                      **Једна врана гакала**                      *Дечја народна бројалица*



Јед - на вра - на га - ка - ла и по по - љу ска - ка - ла у то до - ђе цр - ни кос и од - гри - зе вра - ни нос!

4. ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА: Тест се изводи у просторији минималних димензија 2 х 2. Висина стола је прилагођена детету, тако да када седи има пуна стопала на подлози, а руке може да постави нормално на сто.
5. ЗАДАТАК:
  - 5.1. Положај испитаника: Дете седи на столици, руке су лактовима наслоњене на сто, са длановима постављеним за тапшање (пљесак дланом о длан). Ноге детета треба да су размакнуте са пуних стопалима на подлози.
  - 5.2. Извођење задатка: На знак „сад“ дете репродукује научену бројалицу у умереном темпу метронома, док покретима руку (пљескање дланом о длан) изводи једномеран ток тактових доба (јединице бројања). Задатак се изводи једанпут после пробног покушаја. Између извођења дете има мању паузу.
  - 5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен након што дете изведе бројалицу.
  - 5.4. Положај испитивача: Испитивач седи насупрот детета, даје знак за почетак рада и контролише прецизност у извођењу ритма и темпа бројалице.
6. ОЦЕЊИВАЊЕ: Резултат оцењујемо тачно уколико ученик може да репродукује (говором и мануелно) познату бројалицу у умереном темпу и нетачно уколико ученик не може да изведе познату бројалицу (говором и мануелно) у умереном темпу.

Напомена: Задатак се сматра нетачним:

- уколико испитаник неразговорно изговара текст бројалице,
- уколико испитаник док изговара бројалицу неправилно изводи ритмичка трајања,
- уколико испитаник док изговара бројалицу не прати задати темпо,
- уколико испитаник удара длановима тако тихо или на неки други начин неодређено да испитивач није у могућности да уочи исправност извођења.

## 2. Репродуковање бројалице у промењеном темпу

1. ВРЕМЕ РАДА: Процена укупног трајања испитивања за једно дете за сваки задатак је око 1,5 min. Укупно трајање теста око 6 min.
2. БРОЈ ИСПИТИВАЧА: 1 испитивач
3. ИНСТРУМЕНТИ: Метроном, дечја народна бројалица „Гусен, гусеница“ записана у дводелном и „Једна врана гакала“ записана у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања. (Бројалице су у темпу Lento ♩=52 и Presto ♩=176)

а)

Lento ♩=52                      **Гусен, гусеница**                      *Дечја народна бројалица*

Gu - сен,    гу - се - ни - ца,    во - да    Ле - пе - ни - ца.    Ко то и - де сам?    Нек га бу - де срам!

б)

Lento ♩=52                      **Једна врана гакала**                      *Дечја народна бројалица*

Јед - на вра - на га - ка - ла и по по - љу ска - ка - ла у то до - ђе цр - ни кос и од - гри - зе вра - ни нос!

в)

Presto ♩=176                      **Гусен, гусеница**                      *Дечја народна бројалица*

Gu - сен,    гу - се - ни - ца,    во - да    Ле - пе - ни - ца.    Ко то и - де сам?    Нек га бу - де срам!

г)

Presto ♩=176                      **Једна врана гакала**                      *Дечја народна бројалица*

Јед - на вра - на га - ка - ла и по по - љу ска - ка - ла у то до - ђе цр - ни кос и од - гри - зе вра - ни нос!

4. ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА: Тест се изводи у просторији минималних димензија 2 х 2. Висина стола је прилагођена детету, тако да када седи има пуна стопала на подлози, а руке може да постави нормално на сто.

5. ЗАДАТАК:

5.1. Положај испитаника: Дете седи на столици, руке су лактовима наслоњене на сто, са длановима постављеним за тапшање (плџесак дланом о длан). Ноге детета треба да су размакнуте са пуним стопалима на подлози.

5.2. Извођење задатка: На знак „сад“ дете репродукује научену бројалицу у промењеном (спором или брзом) темпу метронома, док покретима руку (плџескање дланом о длан) изводи једномеран ток тактових доба (јединице бројања). Задатак се изводи једанпут после пробног покушаја. Између извођења дете има мању паузу.

5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен након што дете изведе бројалицу.

5.4. Положај испитивача: Испитивач седи насупрот детета, даје знак за почетак рада и контролише прецизност у извођењу ритма и темпа бројалице.

6. ОЦЕЊИВАЊЕ: Резултат оцењујемо тачно уколико ученик може да репродукује (говором и мануелно) познату бројалицу у промењеном (спором или брзом) темпу и нетачно уколико ученик не може да изведе познату бројалицу (говором и мануелно) у промењеном (спором или брзом) темпу.

Напомена: Задатак се сматра нетачним:

- уколико испитаник неразговорно изговара текст бројалице,
- уколико испитаник док изговара бројалицу неправилно изводи ритмичка трајања,
- уколико испитаник док изговара бројалицу не прати задати темпо,
- уколико испитаник удара длановима тако тихо или на неки други начин неодређено да испитивач није у могућности да уочи исправност извођења.

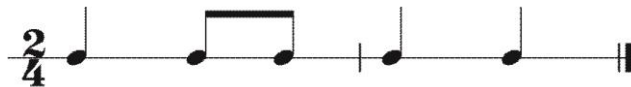
### 3. Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем

1. ВРЕМЕ РАДА: Процена укупног трајања испитивања за једно дете за сваки задатак је око 1 min. Укупно трајање теста око 4 min.
2. БРОЈ ИСПИТИВАЧА: 1 испитивач
3. ИНСТРУМЕНТИ: Два ритмичка мотива у трајању од два такта записана у дводелном и два ритмичка мотива у трајању од два такта записана у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања.

а)



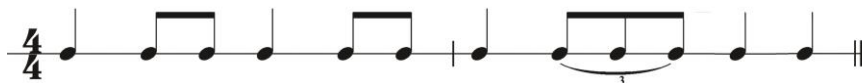
б)



в)



г)



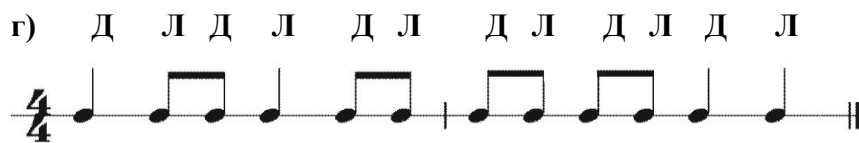
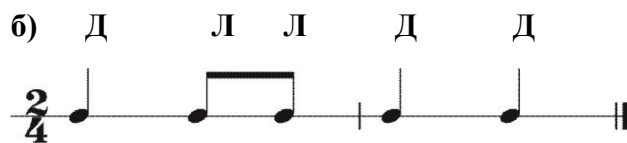
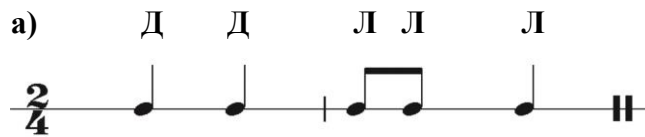
4. ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА: Тест се изводи у просторији минималних димензија 2 х 2. Висина стола је прилагођена детету, тако да када седи има пуна стопала на подлози, а руке може да постави нормално на сто.
5. ЗАДАТАК:
  - 5.1. Положај испитаника: Дете седи на столици, руке су лактовима наслоњене на сто, са длановима постављеним за тапшање (плџасак дланом о длан). Ноге детета треба да су размакнуте са пуним стопалима на подлози.

- 5.2. Извођење задатка: Дете пажљиво послуша извођење сваког ритмичког мотива од стране испитивача, и послушани ритмички мотив понови по сећању тапшањем дланом о длан. Задатак се изводи једанпут после пробног покушаја. Између извођења дете има мању паузу.
- 5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен након што дете изведе сва четири задата ритмичка мотива.
- 5.4. Положај испитивача: Испитивач седи насупрот детета и контролише прецизност у извођењу ритмичких мотива.
6. **ОЦЕЊИВАЊЕ**: Резултат оцењујемо тачно уколико ученик може да репродукује задати ритмички мотив тапшањем и нетачно уколико ученик не може да репродукује задати ритмички мотив тапшањем.
- Напомена: Резултат се сматра нетачним уколико испитаник неправилно изводи ритмичка трајања.



#### 4. Извођење ритма са две руке ( Д – десна, Л – лева)

1. ВРЕМЕ РАДА: Процена укупног трајања испитивања за једно дете за сваки задатак је око 1,5 min. Укупно трајање теста око 6 min.
2. БРОЈ ИСПИТИВАЧА: 1 испитивач
3. ИНСТРУМЕНТИ: Два ритмичка мотива у трајању од два такта записана у дводелном и два ритмичка мотива у трајању од два такта записана у четвороделном такту са четвртином као јединицом бројања.



4. ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА: Тест се изводи у просторији минималних димензија 2 х 2. Висина стола је прилагођена детету, тако да када седи има пуна стопала на подлози, а руке може да постави нормално на сто.
5. ЗАДАТАК:
  - 5.1. Положај испитаника: Дете седи на столици, а дланове постави на сто. Ноге детета треба да су размакнуте са пуним стопалима на подлози.

- 5.2. Извођење задатка: Након извођења задатог ритмичког мотива од стране испитивача у извођењу ритма са две руке (Д – десна, Л – лева), дете по сећању длановима десне и леве руке изводи задати ритмички мотив.
- 5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен након што дете изведе сва четири задата ритмичка мотива.
- 5.4. Положај испитивача: Испитивач је у положају поред ученика, из разлога што ученик изводи ритам оном руком којом је извео испитивач.
6. ОЦЕЊИВАЊЕ: Резултат оцењујемо тачно уколико ученик може да репродукује задати ритмички мотив са две руке и нетачно уколико ученик не може да репродукује задати ритмички мотив са две руке.

Напомена: Резултат се сматра нетачним:

- уколико испитаник неправилно изводи ритмичка трајања,
- уколико испитаник неправилно користи десну и леву руку при извођењу ритмичких трајања.

## ПРИЛОГ 1.2.

### ТЕСТ ЗА ПРОЦЕНУ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА

Аутори: Б. Кулеш, Д. Метикош, К. Момировић, А. Хошек и И. Орешковић

#### А) ПОЛИГОН НАТРАШКЕ

1. ВРЕМЕ РАДА: Процена укупног трајања испитивања за једно дете: око 1.5 минута.
2. БРОЈ ИСПИТИВАЧА: 1 испитивач, 1 помоћник.
3. ИНСТРУМЕНТИ: Шведски сандук, штопераца.
4. ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА: Просторија са равним и глатким подом минималних димензија 8 x 3 m. Прво се повуче линија од 1 m, а паралелно с њом на удаљености од 6 m још једна линија, 3 m од стартне линије попреко се постави горњи (тапацирани) део шведског сандука. Обележи се место на које се постави део сандука. На 5 m од стартне линије постави се први оквир сандука, попречно на стазу тако да тло додирује својом широком страном. Такође се обележи место ове препреке.
5. ЗАДАТАК:
  - 5.1. Почетни положај испитаника: Дете заузима четвороножни положај (ослоњено на стопала и дланове) леђима окренуто препрекама. Дланови су му испред а стопала уз стартну линију.
  - 5.2. Извођење задатка: Дететов задатак је да након знака „сад“ ходањем уназад четвороношке пређе простор између две линије. Прву препреку мора да савлада пењањем, а другу провлачењем. У току задатка дете ни у једном тренутку не сме да окрене главу. Задатак се изводи једанпут после пробног покушаја. Између извођења дете има мању паузу.
  - 5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен када дете с обе руке пређе линију циља.
  - 5.4. Положај испитивача: Испитивач са штоперцом у руци хода уз дете и контролише извођење задатка.

6. **ОЦЕЊИВАЊЕ:** Региструје се време у десетинкама секунде од знака „сад“ до преласка обема рукама преко линије циља. Уколико дете након што са обе ноге започне пролажење кроз препреку, обори препреку, оно наставља с провлачењем, а оквир сандука на обележено место поставља помоћник (или испитивач). Исто важи и за прву препреку.

Напомена: Уколико дете обори другу препреку пре него што с обе ноге уђе у отвор оквира, мора за само наместити и поново започети провлачење кроз оквир. За то време штоперица се не зауставља. Помоћник (или испитивач) повремено проверава да ли те препреке стоје на обележеним местима.

## **Б) СЛАЛОМ СА ТРИ ЛОПТЕ**

1. **ВРЕМЕ РАДА:** Процена укупног трајања теста за једно дете: око 2 минута.
2. **БРОЈ ИСПИТИВАЧА:** 1 испитивач
3. **РЕКВИЗИТИ:** 3 гумене медицинке обима 57.5 cm, тежине 1 kg, 4 сталака за слалом висине 1 m, 1 штоперица.
4. **ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА:** Задатак се изводи на простору минималне димензије 10 x 5 m. На стази дужине 8 m сталци се расподеле на удаљености од по 2 m. Први сталак се остави на 2 m од стартне линије. Поред линије старта дугачке 1 m обележена су и места на којима стоје сталци. У продужетку ових места, непосредно иза стартне линије, означи се простор у коме се налазе лопте (40 x 40 cm). Могућност растурања лопти у току извођења задатка треба ограничити на 2 m лево и десно од сталака (зид, клупе и сл.).
5. **ЗАДАТАК:**
  - 5.1. Почетни став испитаника: Дете стоји непосредно иза лопти постављених у означеном квадрату.
  - 5.2. Извођење задатка: На знак „сад“ дете почиње да између сталака котрља рукама по тлу све три лопте синхронизовано и што брже. Око последњег сталка дете се сасвим окрене, у правцу старта, и котрља лопте назад на исти начин. При извођењу задатка дете може да се помаже и ногама. Задатак се изводи једанпут после пробног покушаја. Између извођења дете има мању паузу.

- 5.3. Крај извођења задатка: Када дете све три лопте прекотрља преко стартне линије, после тачно обављеног котрљања лопти између сталака, задатак је завршен.
- 5.4. Положај испитивача: Испитивач се креће за испитаником бочно са спољне стране сталака.
6. **ОЦЕЊИВАЊЕ**: Мери се време у десетинкама секунде од знака „сад“ до преласка последње лопте преко стартне линије.
- Напомена: Уколико се лопте „разбеже“ дете их мора сакупити и наставити задатак са места са којег су се лопте „разбежале“. Уколико дете случајно сруши сталак, наставља се извођење задатка без заустављања, док испитивач или следеће дете намешта сталак не ометајући рад детета. Уколико дете направи грешку у извођењу задатка наставља са места где је погрешило док се за то време штопераца не зауставља. Испитивач повремено проверава да ли су сталци постављени на означеним местима.

## **В) НЕРИТМИЧКО БУБЊАЊЕ**

1. **ВРЕМЕ РАДА**: Процена укупног трајања теста за једно дете: око 1.5 минута.
2. **БРОЈ ИСПИТИВАЧА**: 1 испитивач
3. **РЕКВИЗИТИ**: Штопераца, сто стандардних димензија, столица, самолепљива трака у боји.
4. **ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА**: Просторија минималних димензија 3 x 3 m. Дуже странице стола спојене су по средини траком у боји која дели сто на два једнака дела. Столица је постављена у продужетку те линије.
5. **ЗАДАТАК**:
  - 5.1. Почетни став испитаника: Дете седе на столицу а дланове поставља на плочу стола тако да му је десни длан десно а леви лево од линије. Међусобно су размакнути за ширину рамена.
  - 5.2. Извођење задатка: На знак „сад“ па до истека 20 секунди дете изведи што више може исправних циклуса који се састоје од следећег низа непрекидних покрета:
    - левим дланом два пута удари по левом делу плоче стола, и длан остави положен на плочу,

- десним дланом укрштено преко леве руке (значи лево од левог длана) удари два пута по плочи стола,
- подигне десни длан и једанпут дотакне чело,
- спусти десни длан на десни део плоче стола (почетни положај).

Након што заврши један циклус испитаник одмах започиње следећи. Задатак се изводи једанпут уз пробни покушај.

5.3. Крај извођења задатка: задатак је завршен по истеку 20 секунди.

5.4. Положај испитивача: Испитивач седи насупрот испитаника с друге стране стола и уједно броји исправне циклусе.

6. **ОЦЕЊИВАЊЕ**: Резултат у тесту је број исправно изведених и завршених циклуса током 20 секунди.

Напомена: Циклус се сматра неисправним уколико:

- испитаник на било којем од четири дела циклуса удари више или мање пута од дефинисаног.
- испитаник удара длановима тако тихо или на неки други начин неодређено да испитивач није у могућности да уочи исправност покрета,
- испитаник не поштује тачно дефинисани редослед покрета,
- испитаник по истеку 20 секунди није завршио цели циклус.

Испитаник који је леворук може извести комплетан циклус на супротну страну.

Испитаник има право на пробни покушај. Испитаник пре пробног покушаја циклусе изводи споро и битно је да научи редослед покрета.

## **Г) БУБЊАЊЕ НОГАМА И РУКАМА**

1. **ВРЕМЕ РАДА**: Процена укупног трајања теста за једно дете: око 2 минута.
2. **БРОЈ ИСПИТИВАЧА**: 1 испитивач
3. **РЕКВИЗИТИ**: 1 штоперица
4. **ОПИС МЕСТА ИЗВОЂЕЊА**: Задатак се изводи у углу просторије. На поду су две међусобно вертикалне линије дуге 30 cm, смештене тако да са линијама са којима се спајају под и зид затварају квадрат димензије 50 x 50 cm. На зиду су повучене две танке линије које су паралелне са тлом од којег су удаљене 10 cm. Линије су дуге 1 m и међусобно се додирују управо у сецишту зидова.

## 5. ЗАДАТАК:

5.1. Почетни став испитаника: Дете стоји у раскорачни став тако да му је лево стопало уз леву а десно стопало уз десну линију. Притом му је лице окренуто према сецишту зидова.

5.2. Извођење задатка: На знак „сад“ дете почиње (што брже може) извођење следећег низа покрета:

- предњим делом левог стопала удари леви зид изнад хоризонталне линије (један пут),
- спусти леву ногу на тло и удари десним дланом десни зид (један пут),
- спусти десну руку и левом руком удари леви зид (два пута),
- спусти леву руку и предњим делом десног стопала удари десни зид изнад хоризонталне линије (један пут).

Наведене четири фазе задатка представљају један циклус. Непосредно по завршетку једног циклуса испитаник наставља са извођењем другог, трећег, итд. циклуса до истека 20 секунди. Задатак се изводи једанпут уз пробни покушај.

5.3. Крај извођења задатка: Задатак је завршен по истеку 20 секунди.

5.4. Положај испитивача: Испитивач стоји иза испитаникових леђа, контролише редослед покрета, броји само исправне циклусе и уједно мери време.

6. ОЦЕЊИВАЊЕ: Резултат у тесту је број исправно изведених и завршених циклуса током 20 секунди.

### Напомена:

Висина места удараца у зид није дефинисана, осим што ударац не сме бити испод траке селотејпа која је 10 cm изнад пода.

Циклус се сматра неисправним:

- уколико испитаник није изводио покрете дефинисаним редоследом,
- уколико је у било којој фази ударио више или мање пута од одређеног,
- уколико је ногом ударио испод линије на зиду,
- уколико у 20 секунди није завршио циклус.

Испитаник има право на пробни покушај. Испитаник пре пробног покушаја циклусе изводи споро и битно је да научи редослед покрета.

**ПРИЛОГ 1.3.**

**МЕРНА ЛИСТА ИСПИТАНИКА**

**ПРОЦЕНА ОСЕЋАЈА ЗА МУЗИЧКИ РИТАМ КОД УЧЕНИКА**

Група: \_\_\_\_\_

Мерење: а) иницијално б) финално

Разред и одељење: \_\_\_\_\_ Редни број испитаника: \_\_\_\_\_ Пол: \_\_\_\_\_

Име и презиме испитаника: \_\_\_\_\_

Датум тестирања: \_\_\_\_\_

**1. Способност ученика да тачно репродукује познату бројалицу**

1 А		1 Б	
ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО

**2. Способност ученика да одржава промењени темпо познате бројалице**

2 А		2 Б		2 В		2 Г	
ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО

**3. Способност ученика да репродукује задати ритмички мотив тапшањем**

3 А		3 Б		3 В		3 Г	
ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО

**4. Способност ученика да репродукује задати ритам са две руке**

4 А		4 Б		4 В		4 Г	
ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО	ТАЧНО	НЕТАЧНО



**ПРИЛОГ 1.4.**

**МЕРНА ЛИСТА ИСПИТАНИКА**

**ПРОЦЕНА КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА**

Група: \_\_\_\_\_

Мерење: а) иницијално б) финално

Разред и одељење: \_\_\_\_\_ Редни број испитаника: \_\_\_\_\_ Пол: \_\_\_\_\_

Име и презиме испитаника: \_\_\_\_\_

Датум тестирања: \_\_\_\_\_

<b>НАЗИВ ТЕСТА</b>	<b>РЕЗУЛТАТИ МЕРЕЊА</b>
<b>Полигон натрашке (0.1s)</b>	
<b>Слалом са три лопте (0.1s)</b>	
<b>Неритмичко бубњање (frekv.)</b>	
<b>Бубњање ногама и рукама (frekv.)</b>	

## ПРИЛОГ 1.5.

### ПОУЗДАНОСТ ТЕСТА ЗА ПРОЦЕНУ ОСЕЋАЈА МУЗИЧКОГ РИТМА КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА

За испитивање поузданости примењених тестова користили смо Cronbach  $\alpha$  коефицијент поузданости. Поузданост мерног инструмента је метријска карактеристика која указује на то до које мере се могу очекивати исти или слични резултати применом истог мерног инструмента у будућим истраживањима. Прихватљиве вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента су оне изнад 0,700.

Поузданост Теста за процену осећаја музичког ритма	Cronbach's Alpha
ИНИЦИЈАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање бројалице	,810
ИНИЦИЈАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање бројалице у промењеном темпу	,729
ИНИЦИЈАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем	,852
ИНИЦИЈАЛНО - Тест за музички ритам - Извођење ритма са две руке	,875
ФИНАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање бројалице	,788
ФИНАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање бројалице у промењеном темпу	,774
ФИНАЛНО - Тест за музички ритам - Репродуковање задатих ритмичких мотива тапшањем	,757
ФИНАЛНО - Тест за музички ритам - Извођење ритма са две руке	,764

Све вредности субскала Теста за процену осећаја музичког ритма имају вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента изнад 0,700, што значи да су поуздане. Вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента крећу се од 0,729 до 0,852.

## ПРИЛОГ 1.6.

### ПОУЗДАНОСТ ТЕСТА ЗА ПРОЦЕНУ КООРДИНАЦИЈЕ КОД УЧЕНИКА ДРУГИХ РАЗРЕДА ОСНОВНИХ ОПШТЕОБРАЗОВНИХ ШКОЛА

Поузданост Теста за процену координације	Cronbach's Alpha
ИНИЦИЈАЛНО - Тест координације - Полигон натрашке	,756
ИНИЦИЈАЛНО - Тест координације - Слалом с три лопте	,855
ИНИЦИЈАЛНО - Тест координације - Неритмичко бубњање	,821
ИНИЦИЈАЛНО - Тест координације - Бубњање ногама и рукама	,813
ФИНАЛНО - Тест координације - Полигон натрашке	,765
ФИНАЛНО - Тест координације - Слалом с три лопте	,903
ФИНАЛНО - Тест координације - Неритмичко бубњање	,766
ФИНАЛНО - Тест координације - Бубњање ногама и рукама	,829

Све вредности субскала Теста за процену координације имају вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента изнад 0,700, што значи да су поуздане. Вредности Cronbach  $\alpha$  коефицијента крећу се од 0,756 до 0,903.

## ПРИЛОГ 1.7.

### ПРОТОКОЛ ЗА ПОСМАТРАЊЕ И ЕВАЛУАЦИЈУ НАСТАВНОГ ЧАСА

#### I ОПШТИ ПОДАЦИ

Назив школе \_\_\_\_\_  
Наставни предмети \_\_\_\_\_  
Разред и одељење \_\_\_\_\_  
Датум реализације \_\_\_\_\_  
Наставна област \_\_\_\_\_  
Наставна јединица \_\_\_\_\_  
Тип часа \_\_\_\_\_

#### II ДИДАКТИЧКО-МЕТОДИЧКА ОБЕЛЕЖЈА ЧАСА

1. Који дидактички модел наставе учитељ користи на часу?
  - а) класична настава
  - б) интегративна настава
  
2. Да ли је учитељ јасно истакао циљ часа?
  - а) да
  - б) не
  
3. У ком степену су реализовани образовни задаци?
  - а) у потпуности
  - б) делимично
  - в) нису искоришћене могућности које пружа наставна јединица

4. У ком степену су реализовани функционални задаци?
- а) у потпуности
  - б) делимично
  - в) нису искоришћене могућности које пружа наставна јединица
5. У ком степену су реализовани васпитни задаци?
- а) у потпуности
  - б) делимично
  - в) нису искоришћене могућности које пружа наставна јединица
6. Који облици рада су коришћени на часу?
- а) фронтални
  - б) индивидуални
  - в) рад у паровима
  - г) рад у групи
7. Које наставне методе су коришћене на часу?
- а) метода усменог излагања
  - б) метода демонстрације
  - в) метода рада са текстом
  - г) метода разговора
  - д) метода практичног вежбања
8. Да ли учитељ користи наставне методе које су ефикасне у односу на циљ часа?
- а) да
  - б) не
9. Која наставна средства су коришћена на часу?
- а) вербална (говор, комуникација)
  - б) текстуална (уџбеници, приручници, збирке дечјих народних игара са певањем, стручна штампа и часописи, текст песме исписан на хамеру)

- в) визуелна (предмети, слике)
  - г) аудитивна (звучни снимци, звучни ефекти)
  - д) аудиовизуелна (мултимедијална презентација, ТВ емисије, филм, драматизација)
  - ђ) помоћна средства (мелодијски инструмент са клавијатуром, мелодијски инструменти, ритмички инструменти, табла, пројектор, радио, компјутер, ТВ, ЦД, ДВД плејер)
10. Да ли учитељ функционално користи постојећа наставна средства?
- а) да
  - б) не
11. Ко употребљава наставна средства на часу?
- а) учитељ
  - б) ученици
  - в) учитељ и ученици

### **III СТРУКТУРА НАСТАВНОГ ЧАСА**

1. Садржај уводног дела часа је претежно:
- а) понављање градива које је у вези са наставном јединицом
  - б) непосредни прелаз на главни део часа
  - в) ослањање на претходно обрађену наставну јединицу
  - г) коришћење претходног знања ученика
2. Да ли је учитељ успешно (рационално) остварио садржаје уводног дела часа?
- а) да
  - б) не

3. Да ли је фонд нових чињеница и избор примера које су презентоване ученицима у главном делу часа :

- а) преобиман
- б) добро одмерен
- в) недовољан

4. Да ли је учитељ чинио материјалне грешке у главном делу часа?

- а) да
- б) не

4а. Ако јесте, које?

---

---

5. Да ли је учитељ у завршном делу часа извршио рекапитулацију садржаја наставног часа?

- а) да
- б) не

5а. Ако је извршена, како је то учињено?

- а) обичним репродуковањем
- б) сажетим набрајањем чињеницама
- в) практичном изведбом

#### **IV АКТИВНОСТИ УЧИТЕЉА И УЧЕНИКА НА ЧАСУ**

1. Да ли учитељ на часу даје упутства и објашњења која су јасна ученицима?

- а) да
- б) не

2. Да ли учитељ подстиче ученике да повезују ново градиво са претходно наученим?
- а) да
  - б) не
3. Да ли учитељ подстиче ученике да у процесу учења повезују садржаје из различитих наставних предмета?
- а) да
  - б) не
4. Да ли учитељ одваја време за додатна питања ученика која су у вези са наставном темом?
- а) да
  - б) не
5. Да ли учитељ подстиче ученике да постављају питања која ће им помоћи да боље усвоје градиво?
- а) да
  - б) не
6. Да ли учитељ даје могућност ученику да сам увиди где је погрешно?
- а) да
  - б) не
7. Да ли је већина ученика заинтересована за рад на часу?
- а) да
  - б) не
8. Да ли ученици активно учествују у раду на часу?
- а) да
  - б) не



9. Да ли је сваки ученик на неки начин био укључен у рад на часу?

а) да

б) не

10. Да ли ученици својим активностима показују да су разумели наставне садржаје обрађиване на часу?

а) да

б) не

## ПРИЛОГ 1.8.

### УПИТНИК ЗА УЧИТЕЉЕ

Упитник који је пред вама намењен је учитељима разредне наставе других разреда основне школе. Овим упитником желимо да испитамо Ваше мишљење о стручној оспособљености за извођење интегративне наставе, залагању приликом организације интегративне наставе, предностима и ограничењима примене интегративне наставе, могућностима које пружа Наставни план и програм за интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави, примени интегративне наставе у реализацији наставних садржаја дечје народне игре са певањем. Молимо вас да својим искреним одговорима допринесете добијању што објективнијих података који ће бити употребљени у научно-истраживачке сврхе. Добијени подаци послужиће као основа за израду препорука и предлога за унапређење квалитета наставног процеса.

Одговарајете тако што ћете заокружити један од понуђених одговора.

Захваљујемо се на сарадњи!

### I ОПШТИ ПОДАЦИ

1. Назив школе : \_\_\_\_\_

2. Пол:

а) женски

б) мушки

3. Стручна спрема:

а) виша

б) висока

в) мастер

г) \_\_\_\_\_

4. Ваше радно искуство (радни стаж у школи):

- а) до 10 година
- б) од 10 до 20 година
- в) преко 20 година.

## II ПИТАЊА ВЕЗАНА ЗА ИСТРАЖИВАЊЕ

1. Да ли сматрате да сте довољно оспособљени за извођење интегративне наставе?

- а) Да
- б) Делимично
- в) Не

2. На који начин сте стекли знања за примену интегративне наставе?

- а) У току студирања
- б) Преко семинара и стручног усавршавања
- в) Кроз рад у настави
- г) У сарадњи са колегама

3. Да ли у наставном раду примењујете интегративну наставу?

- а) Често
- б) Ретко
- в) Никада

4. Да ли је Ваше залагање веће при организацији интегративне наставе у односу на класичну наставу?

- а) Да
- б) Делимично
- в) Не

5. Шта би подстакло реализацију интегративне наставе?
- а) Стручно оспособљавање и усавршавање похађањем семинара
  - б) Доступност приручника и друге стручне литературе
  - в) Мотивација учитеља за осавремењавањем наставе
  - г) Иновирање Наставног плана и програма
6. Које су добре стране примене интегративне наставе?
- а) Ученици стичу целовита знања која су везана за једну тему
  - б) Ученици су мотивисанији за учење
  - в) Ученици су активнији у стицању знања
  - г) Ученици сагледавају проблеме из различитих перспектива
7. Које су потешкоће у реализацији интегративне наставе?
- а) Наставни програм отежава интеграцију наставних садржаја
  - б) Учитељи се не образују да наставне садржаје предају интегративно
  - в) Додатно ангажовање учитеља ван редовне наставе
  - г) Распоред часова отежава реализацију интегративне наставе
8. Који од наведених облика интегративне наставе у наставном раду пружа најбоље резултате?
- а) Унутарпредметна интеграција садржаја
  - б) Међупредметна интеграција садржаја у истом разреду
  - в) Међупредметна интеграција садржаја различитих разреда
9. Да ли актуелни Наставни план и програм омогућава интеграцију садржаја предмета Музичка култура са осталим садржајима предмета у разредној настави?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не

- 10.** Које садржајне активности музичке наставе у другом разреду основне школе нуде највећи број могућности за интегративно усвајање са осталим наставним предметима?
- а) Певање песама, бројалица и музичких игара
  - б) Свирање на дечјим инструментима
  - в) Слушање музике
  - г) Стваралачко музичко изражавање
- 11.** Које музичке игре пружају највише могућности за интегративно учење?
- а) Дечје музичке игре са певањем
  - б) Дечје музичке игре уз инструменталну пратњу
  - в) Дечје музичке драматизације
  - г) Дечје дидактичке музичке игре
- 12.** Да ли дечје народне игре са певањем као садржаји предмета Музичка култура, омогућавају интегративно учење са наставним садржајима осталих предмета у разредној настави?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не
- 13.** Са којим су наставним предметом дечје народне игре са певањем на највишем нивоу интеграције?
- а) Српски језик
  - б) Математика
  - в) Свет око нас
  - г) Ликовна култура
  - д) Физичко васпитање

- 14.** Да ли се интегративним учењем омогућава свесно стицање и трајно усвајање знања и вештина из предмета Музичка култура и Физичко васпитање?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не
- 15.** Да ли се интегративним учењем може подстакнути развој елементарних музичких и физичких способности ученика?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не
- 16.** Да ли би се организовањем и реализацијом интегративног учења поспешио квалитет наставе Музичке културе и Физичког васпитања у разредној настави?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не
- 17.** Да ли интегративна настава утиче на практичну примену стечених знања?
- а) Да
  - б) Делимично
  - в) Не

## ПРИЛОГ 2.

### ПРИПРЕМЕ ЧАСОВА РЕАЛИЗОВАНИХ ТОКОМ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОГ ПРОГРАМА

#### Пример 2

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	22.10.2015.

#### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Хајд’ на лево“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Хајд’ на лево“;</li><li>• Учење игре „Хајд’ на лево“;</li><li>• Оспособљавање ученика за разликовање наглашеног од ненаглашеног дела такта;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Развијање гипкости, равнотеже, брзине и експлозивне снаге;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li> <li>• Стицање моторичких умења у свим природним облицима кретања у различитим условима;</li> <li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li> </ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад, рад у пару.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Уџбеник, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стојановић, Г и Васиљевић, З. (2004). <i>Музичка култура за 2. разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г., Васиљевић, З. и Дробни, Т. (2003). <i>Музичка култура за 1. разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г. (2010а). <i>Музичка култура, приручник за наставнике за први разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>



## АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Поновити дечју народну игру са певањем „<i>Коларићу, Панићу</i>“.</li><li>• Равномерно кретање/корачање уз песму „<i>Коларићу, Панићу</i>“.</li></ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Хајд’ на лево</i>“.</li><li>• Учење песме по музичким целинама.</li><li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Хајд’ на лево</i>“.</li></ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Утврђивање научене игре уз певање „<i>Хајд’ на лево</i>“.</li></ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>Након успостављања контакта са ученицима, кратким дијалогом да ли су расположени за сарадњу, учитељ позива ученике да се ухвате за руке и формирају отворено коло. Уз инструменталну пратњу песме „<i>Коларићу, Панићу</i>“ на знак за почетак датог од стране учитеља, ученици певају и играју (прилог 3, пример 1). Након извођења дечје народне игре са певањем, учитељ задаје задатак да се ученици поделе у две колоне. Ученици се крећу у две паралелне колоне, с тим што једна пева песму са литерарним текстом, а друга хода тако што је један корак наглашен енергичнијим ступањем и топотом а други ненаглашен једва чујан, уз диктат учитеља речима „лева“ (гласно), „десна“ (тихо). На текст песме „<i>Кола</i>“ (лева нога ступа гласно, на „<i>ри-ћу</i>“ (десна нога ступа тихо), затим, „<i>Па</i>“ (лева нога ступа гласно, на „<i>ни – ћу</i>“ (десна нога ступа тихо) итд. Игру поновити, с тим да колоне замене улоге.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају нову песму коју ће им он извести и у току слушања уоче да ли расположење песме може да се повеже са песмом коју су певали и играли у уводном делу часа. Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „<i>Хајд’ на лево</i>“ (прилог 3, пример 2).</p> <p>Након изведене песме, ученици дају одговор на постављен задатак: песма је весела по расположењу, као и песма коју су певали и играли на почетку часа.</p> <p>Следи обрада литерарног текста песме, која се састоји од</p>

фронталног читања текста песме од стране учитеља (прилог 4, пример 2). Пожељно је да текст песме хорски прочитају и ученици. Након прочитаног текста следи разговор о садржају текста песме и објашњење непознатих речи (зоб или овас је врста житарице налик пшеници, прилог 7, слика 1).

Након објашњења непознатих речи учитељ започиње учење песме по музичким целинама са текстом. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке фразе „Хајд’ на лево, брате Стево,“ следи учење друге музичке фразе „хајд’ на десно, мила сестро.“ њено понављање и спајање са првом наученом музичком фразом. Исти поступак се понавља за трећу „Сено слама, сено слама,“ и четврту музичку фразу „зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.“ С обзиром да је песма строфична (свака строфа пева се на исту мелодију), има две строфе, на овај начин обрађује се само прва строфа, док се друга строфа пева у целости.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме. Покрете за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрира покрете у споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу. Учитељ води рачуна о томе да га свако од ученика подједнако добро види. То постиже тако што приликом демонстрације стално мења положај и угао показивања и позиција.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

	<p>Опис игре: Играчи се налазе у затвореном колу држећи се за руке надоле. Смер кретања је у смеру кретања казаљке на сату. Кораци се изводе на сваку јединицу бројања – четвртину ноте.</p> <p><u>Играчка целина:</u></p> <p>I део, (1 – 2 такт) „Хајд’ на лево, брате Стево“, коло се креће лаким корацима улево, (3 – 4 такт) „хајд’ на десно, мила сестро.“ коло се креће лаким корацима удесно.</p> <p>II део, (5. такт) „Сено слама,“ два корака левом ногом улево са привлачењем десне и затим (6. такт) „сено слама,“ два корака десном ногом удесно са привлачењем леве. (7. такт) „зоб, зоб, зоб,“ ученици стоје у месту са рукама на боковима и плескају три пута рукама, а затим (8. такт) на последње „зоб, зоб, зоб.“ ударају три пута ногом о под.</p> <p>У другој строфи „Скочи лако, брате Станко, скочи хитро, брате Мито.“ играчи се хватају у парове и скачу у месту с ноге на ногу. Рефрен „Сено слама, сено слама, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.“ изводи се на исти начин.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>Након савладаних покрета уз песму сви ученици утврђују научену песму певањем и изводе покрете према тексту песме. Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>

### Пример 3

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	5.11.2015.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Послала ме мила мати“
<b>Тип часа:</b>	Обрада
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Послала ме мила мати“;</li><li>• Учење игре „Послала ме мила мати“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета, гipкости, равнотеже и експлозивне снаге уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li><li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li><li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li></ul>

<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Збирка дечјих народних игара са певањем, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ђорђевић, Д. (1971). <i>Телесно васпитање у другом разреду основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.</li> <li>• Јабланов, Н. (2009). <i>Заиграјмо весело! Народне игре с певањем</i>. Београд: Креативни центар.</li> <li>• Крагујевић, Г. (2005а). <i>Физичко васпитање за други разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Међедовић, Е. и Мартиновић, Д. (2006). <i>Игра извор дечје радости</i>. Београд: Библиотека Универзитетски уџбеници.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Поновити дечју народну игру са певањем „Хајд’ на лево“.</li> <li>• „Игра откривања поља“.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обрада литерарног текста песме „Послала ме мила мати“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „Послала ме мила мати“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Утврђивање игре уз певање и извођење покрета у бржем темпу.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>Након успостављања контакта са ученицима, учитељ позива ученике да се ухвате за руке и формирају затворено коло, држећи се за руке надоле. Уз инструменталну пратњу песме „Хајд’ на лево“ на знак за почетак датог од стране учитеља, ученици певају и играју (прилог 3, пример 2).</p> <p>Затим, на позив учитеља, ученици седају у/на клупу.</p> <p>Када се ученици сместе и припреме, прелазимо на „Игру откривања поља“. На зиду се налази слика која је прекривена бројевима од 1 – 4. Сваки задатак представљен је одређеним бројем. Ученици имају задатак да одаберу број, а за сваки број приказана је слика народног инструмента који ученици треба да препознају: број 1 – Даире, број 2 – Хармоника, број 3 – Фрула и број 4 – Гајде (прилог 7, слика 2, 3, 4, 5). Ученици препознавањем инструмената постепено откривају скривену слику на којој су приказани црвени макови (прилог 7, слика 6).</p> <p>Потом учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче да ли постоји веза између текста песме и слике коју су открили, као и каквог је она расположења.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ најављује наставну јединицу „Послала ме мила мати“. Пре него што учитељ угледно отпева песму уз пратњу инструмента, саопштава ученицима да је то још једна дечја народна игра са певањем коју ће на данашњем часу научити.</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме, док ученици пажљиво слушају (прилог 3, пример 3).</p> <p>Следи разговор о постављеним задацима након изведене песме. У литерарном тексту песме говори се о црвеним маковима, док је мелодија песме весела и расположење песме весело.</p> <p>Обрада литерарног текста песме „Послала ме мила мати“ (прилог 4, пример 3).</p> <p>Учитељ изговара текст песме изражајно. Текст песме пожељно је да прочитају и сви ученици заједно. Након прочитаног текста песме учитељ постављањем питања утврђује да ли је литерарни текст ученицима јасан. (Шта је црвени мак? – Цвет, Како изгледа? – Црвене је боје са црним тучком. Да ли за црвени мак постоји и други назив у народу, по којем је овај цвет познат? – Да, Булка.). Како нема више</p>

непознатих речи у песми, учитељ започиње учење песме по музичким целинама. Песма има две строфе. Прву строфу обрађујемо по музичким целинама, док другу строфу ученици одмах певају јер је музичка структура иста и усвојена са првом строфом песме. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре почетка вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика, скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Послала ме мила мати у ливаду цвеће брати.*“ следи учење друге музичке целине „*Мак, мак црвени,*“ и спајање са првом наученом музичком целином. Затим следи учење треће музичке целине „*лети мак је црвени.*“ и спајање са претходно наученим музичким целинама.

Када је прва строфа научена, ученици певају другу строфу у целости, а затим целу песму без прављења паузе између строфа.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију правилну артикулацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Покрете за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрира покрете у споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу. Учитељ води рачуна о томе да га свако од ученика подједнако добро види. То постиже тако што приликом демонстрације стално мења положај и угао показивања и позиција.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казальке на сату.

	<p><u>Играчка целина:</u></p> <p>I део, (1 – 2 такт) „Послала ме мила мати“ ученици се крећу четири обична корака удесно, (3 – 4 такт) „у ливаду цвеће брати.“ ученици се крећу четири обична корака улево.</p> <p>II део, (5 – 8 такт) „мак, мак, црвени,“ ученици застану, спусте руке поред тела и изводе четири топота десном ногом и суножни поскок у месту, (9 – 10 такт) „лети мак је црвени.“ сваки ученик се окрене око себе са четири корака и при томе четири пута удари дланом о длан.</p> <p>По усвајању корака за сваки део игре, ученици покрете за прву строфу песме изводе у целини.</p> <p>Ученици певају другу строфу песме изводећи исте покрете као у првој.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>Након савладаних покрета уз песму сви ученици утврђују научену песму певањем и изводе покрете према тексту песме у умереном а затим у бржем темпу.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>



#### Пример 4

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	19.11.2015.

#### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Ја посејам лубенице“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Ја посејам лубенице“;</li><li>• Учење игре „Ја посејам лубенице“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Развијање гипкости, равнотеже, брзине и експлозивне снаге;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Стицање навике слушања музике, подстицање доживљаја и оспособљавање за разумевање музичких порука;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li><li>• Стицање моторичких умења у свим природним облицима кретања у различитим условима;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>

<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Збирка дечјих народних игара са певањем, приручник за учитеље, компакт диск, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Васиљевић, З., Стојановић, Г. и Дробни, Т. (2004). <i>Музичка радионица</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Јабланов, Н. (2006). <i>Народне песме и игре за децу, родитеље, васпитаче и учитеље</i>. Београд: Креативни центар.</li> <li>• Котуровић, Б. и Маринковић, А. (1981). <i>Народне игре Југославије за рад са децом</i>. Београд: НИШРО „ЈЕЖ“ ООУР НИГД, ЈУР Специјалних издања и спортског маркетинга.</li> <li>• Крагујевић, Г. (2005б). <i>Физичко васпитање за други разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

## АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Слушање мелодија дечјих народних игара са певањем и мелодија других врста музичких игара у циљу препознавања дечјих народних игара са певањем и њихово извођење.</li></ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Ја посејам лубенице</i>“.</li><li>• Учење песме по музичким целинама.</li><li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Ја посејам лубенице</i>“.</li></ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Извођење игре уз певање „<i>Ја посејам лубенице</i>“ по групама.</li></ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>На самом почетку часа учитељ успоставља контакт са ученицима разговором о дечјим народним играма са певањем које су певали и играли на претходним часовима. Ученици слушају мелодије дечјих народних игара са певањем и мелодије других врста музичких игара: <i>Коларићу, Панићу, Изгубљено пиле, Хајд' на лево, Послала ме мила мати, Саобраћајац</i> (прилог 3, пример 1, 15, 2, 3, 16). Задатак јесте да ученици препознају мелодије научених дечјих народних игара са певањем. По препознавању мелодије већ научених дечјих народних игара са певањем у циљу физиолошког загревања и загревања вокалног апарата, ученици на позив учитеља устају из/са клупе, формирају круг – коло, и на знак за почетак од стране учитеља певају и изводе научене кораке прво једне, затим друге а потом и треће научене дечје народне игре са певањем.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу. Када се ученици сместе и припреме, учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму „<i>Ја посејам лубенице</i>“. Задатак за ученике јесте да уоче да ли расположење и садржај песме могу да се повежу са дечјим народним играма са певањем које су изводили на почетку часа.</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „<i>Ја посејам лубенице</i>“ (прилог 3, пример 4).</p> <p>Разговор са ученицима о првим утисцима након послушане нове песме води се у смеру добијања одговора ученика да је мелодија песме весела, а да су расположење и садржај песме</p>

слични са дечјим народним играма са певањем које су изводили на почетку часа (веселе, народне).

Учитељ истиче циљ часа, и то учење још једне дечје народне игре са певањем из Србије „*Ја посејох лубенице*“.

Обрада литерарног текста песме састоји се од фронталног читања текста песме свих ученика (прилог 4, пример 4). Након прочитаног текста песме учитељ постављањем питања утврђује да ли је литерарни текст ученицима јасан. Шта је лубеница? (Лубеница или бостан је поврће из породице тикви, али је слатка као воће и пуно је воде.) Како изгледа? (Слична је тикви, споља је зелена кора а унутрашњост је црвене боје са црним семенкама, прилог 7, слика 7). Када лубенице сазревају, и када уживамо у њиховом сласном укусу? (У лето.) Следи анализа непознатих речи (вода Студеница – назив реке која протиче кроз град Краљево и улива се у реку Ибар, зоб – врста житарице налик пшеници, навади се – долазити, доћи, своме двору – својој кући).

Након анализе непознатих речи следи учење песме по музичким целинама. Песма има три строфе и рефрен који се понавља после сваке строфе. Прву строфу и рефрен обрађујемо по музичким целинама, док другу и трећу строфу ученици одмах певају након научене прве строфе, јер је песма по музичкој структури строфична (свака строфа пева се на исту мелодију). Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Ја посејох лубенице*“ следи учење друге „*покрај воде Студенице*“ понављање и спајање са првом наученом музичком целином. Рефрен се обрађује по истом методичком поступку као и прва строфа. Када је прва строфа са рефреном научена, ученици одмах певају другу, а затим и трећу строфу песме са рефреном.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

	<p>Пошто су ученици усвојили песму, учитељ им објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.</p> <p>Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.</p> <p>Опис игре: Игра се у отвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казаљке на сату.</p> <p><u>Играчка целина:</u></p> <p>I део, (1 – 2 такт) „<i>Ја посејам лубенице</i>“ 4 корака десно са привлачењем леве ноге, (3 – 4 такт) „<i>покрај воде Студенице.</i>“ 4 корака улево са привлачењем десне ноге.</p> <p>II део, (5. такт) „<i>Сено слама</i>“ 1 корак удесно са привлачењем леве ноге и 1 корак улево са привлачењем десне ноге. (6. такт) „<i>сено слама</i>“ покрети су исти као за 5. такт. (7. такт) „<i>зоб, зоб, зоб!</i>“ 3 удараца десном ногом о под, (8. такт) „<i>Зоб, зоб, зоб!</i>“ 3 пута пљеснути рукама.</p> <p>Другу и трећу строфу песме ученици изводе према датом опису за прву строфу.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>Након савладавања покрета уз песму, учитељ позива ученике и распоређује их у три групе. Првој групи даје белу марамицу, другој плаву и трећој групи црвену марамицу. Свака група, разбрајањем једном од обрађених бројалица, одређује коловођу који у руци држи марамицу одговарајуће боје. Свака група изводи научену песму певањем и изводи покрете према тексту песме, а победник је група ученика која најтачније отпева и изведе покрете.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>

### Пример 5

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	3.12.2015.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Дуње ранке“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Дуње ранке“;</li><li>• Учење игре „Дуње ранке“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Проширивање кретног искуства једноножним и суножним поскоцима;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Подстицање дечјег кретног стваралаштва и маште;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li><li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li><li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li></ul>

<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Збирка дечјих народних игара са певањем, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Котуровић, Б. и Маринковић, А. (1981). <i>Народне игре Југославије за рад са децом</i>. Београд: НИШРО „ЈЕЖ“ ООУР НИГД, ЈУР специјалних издања и спортског маркетинга.</li> <li>• Крагујевић, Г. и Ракић, И. (2004). <i>Физичко и здравствено васпитање у првом разреду основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г. (2010б). <i>Музичка култура приручник за наставнике за други разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проширивање кретног искуства једноножним и суножним поскоцима.</li> <li>• Игра: „Поскакуј као...“</li> <li>• Разговор о воћу које сазрева у јесен.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распевавање ученика.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Дуње ранке</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Дуње ранке</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Увежбавање научене песме и извођење покрета по тексту песме: обуци се, очешљај се, коло води.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>На самом почетку часа учитељ поздравља ученике и позива да се слободно разместе у простору за вежбање и најављује игру „Поскакуј као...“</p> <p>Сви ученици поскакују у месту, а учитељ говори како: као врабац („ситни“ поскоци), кенгур (суножни поскоци), зец („крупни“ поскоци), жаба („високи“ поскоци).</p> <p>Исто поновити, крећући се напред, назад, у страну, како учитељ најави.</p> <p>Пустити ученике да се мало одморе.</p> <p>Следеће што ученици треба да ураде је да ходају на врховима прстију са подигнутим рукама, као да беру воће.</p> <p>Следе питања: Које воће сазрева у јесен? Могући одговори ученика: (јабукe, крушке, шљиве, грожђе...) Да ли и дуње сазревају у јесен? (Да!) Како изгледају? (сличне јабуци, жуте су боје, прилог 7, слика 8) Каког су укуса? (опорог), Шта маме праве од дуња? (слатко, сок, компот).</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Пре него што учитељ упозна ученике са новом песмом, следи распевање одељења на познатој песми сличног садржаја и карактера „<i>Ја посејох лубенице</i>“ (прилог 3, пример 4).</p> <p>Затим учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче у каквој су вези дуње са литерарним текстом песме, и каква је песма по расположењу.</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „<i>Дуње ранке</i>“, народне из Србије (прилог 3, пример 5).</p> <p>Следи разговор о постављеним задацима након изведене песме, литерарни текст песме говори о „дуњама ранким“ док је расположење песме весело.</p> <p>Обрада литерарног текста песме (прилог 4, пример 5). Приказани текст песме ученици читају хорски. Након прочитаног текста песме учитељ поставља питање: Да ли се поред дуња у песми помиње још неко воће? (Да, крушке).</p> <p>Следи анализа непознатих речи „ранке“ (врста дуња) и „караманке“ (врста крушке, прилог 7, слика 9).</p> <p>Након објашњења непознатих речи учитељ започиње учење песме по музичким целинама. Песма је по форми строфична са рефреном. Има три строфе а рефрен који се пева после сваке строфе. Прву строфу и рефрен обрађујемо по музичким</p>



целинама, док остале две строфе ученици одмах певају јер је мелодија прве строфе и рефрена већ усвојена. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „Иди кући обуци се, леле дуње ранке,“ која се у песми два пута понавља, следи учење рефрена „Дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке“. Рефрен је по музичкој форми период. Текст се понавља два пута, док се мелодија при понављању у последњем такту мења. Поновљени стих потребно је учити као засебну целину. Научени рефрен повезује се са претходно наученим стихом и изводи у целости.

Када је прва строфа са рефреном научена, ученици певају другу, а затим и трећу строфу у целости. Рефрен је исти за све три строфе, и изводи се после сваке.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Покрете за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрација покрета је у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у отвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казальке на сату.

#### Играчка целина:

I део, (1 – 2 такт) 2 корака десном у десно са привлачењем, (3. такт) 1 корак левом улево са привлачењем, (4. такт) 1 корак десном у десно са привлачењем. Целина од 1 – 4 такта

	<p>поновиће се још једном од 5 – 8 такта само почев левом у лево.  II део, (9 – 12 такт) 4 корака десном у десно са привлачењем.  Целина од 9 – 12 такта поновиће се још једном од 13 – 16 такта само почев левом у лево.</p>
<b>Завршни део часа:</b>	<p>Након савладаних покрета уз песму сви ученици утврђују научену песму певањем и изводе покрете према тексту песме: обуци се, очешљај се, коло води.  Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.  Разговор о утисцима ученика.</p>

### Пример 6

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	24.12.2015.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Митку ноге заболеше“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Митку ноге заболеше“;</li> <li>• Учење игре „Митку ноге заболеше“;</li> <li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем, свирањем на дечјим ритмичким инструментима и покретом;</li> <li>• Развијање координације, гipкости, равнотеже и експлозивне снаге уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li> <li>• Упознавање изгледа и звука фруле – српског народног инструмента;</li> <li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа;</li> </ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање способности за вокално извођење,</li> <li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li> <li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li> <li>• Развијање спретности при коришћењу дечјих ритмичких инструмената;</li> <li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li> <li>• Усклађивање покрета са музиком;</li> <li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li> <li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li> </ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Неговање смисла за заједничко музицирање;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Уџбеник, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, фрула – народни инструмент, Орфов инструментариј (штапићи).
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стојановић, Г. и Васиљевић, З. (2004). <i>Музичка култура за 2. разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г. (2010б). <i>Музичка култура приручник за наставнике за други разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разговор о народној музици, традицији и народној ношњи.</li> <li>• Упознавање ученика са изгледом и звуком фруле – српског народног инструмента.</li> <li>• Слушање и препознавање мелодија дечјих народних игара са певањем.</li> <li>• Распевавање ученика.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Свирање мелодије песме „<i>Митку ноге заболеше</i>“ на фрули.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Митку ноге заболеше</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Свирање ритмичке пратње уз певање песме.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Митку ноге заболеше</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Утврђивање игре „<i>Митку ноге заболеше</i>“ уз певање и свирање ритмичке пратње.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<p><b>Уводни део часа:</b></p>	<p>Учитељ најављује госте на часу, чланове етно групе „Извор“ која се бави чувањем и извођењем традиционалне музике Балкана, највећим делом музике која чини део националне баштине Срба.</p> <p>Као увод у слушање одговарајућих музичких примера, гостујући чланови етно групе „Извор“ обучени у народну ношњу, на основу стеченог сазнања од стране учитеља (садржаја обрађених на претходним часовима и раније научених народних песама и дечјих народних игара са певањем), са ученицима воде разговор о томе шта је народна песма, народна игра са певањем, како настаје, у каквом окружењу, у којим приликама се изводи (радови и празници), како се преноси из једне генерације у другу. Потом следи разговор о народној ношњи. Како су они обучени, и шта све на себи имају? Очекивани одговор ученика је да су обучени у народну ношњу. Мушка народна ношња: шајкача (капа од чоје), везена кошуља, јелек, чакшире (панталоне од чоје), појас, штрикане чарапе и опанци. Женска народна ношња: везена марама, везена кошуља, везен јелек, сукња, појас, везена кецеља, везене чарапе и опанци (прилог 7, слика 10).</p> <p>Затим, упознају ученике да поред песме, игре и народне ношње део народне традиције јесте и прављење инструмената и свирање на њима. Најпопуларнији, некада присутан у свим сеоским кућама, био је инструмент (показујем инструмент како би га ученици препознали) фрула. Фрула је дувачки инструмент који се прави од једног комада дрвета (углавном шљиве, трске или зове). То је био омиљени инструмент чобана који су уз чување стоке сами правили фруле, смишљали мелодије на њој и својом свирком комуницирали међусобно. Они су се свирком јављали својим друговима где су, и позивали их да им се придруже. Међутим, фрула је често пратила и игру. Играло се на вашару, породичним свечаностима, али и на поселу. Почев од половине августа до дубоко у јесен, када утихну пољски радови, некада је било уобичајено, а негде је и данас, да се девојке и жене окупљају увече око ватре и да плету и преду. Ови састанци се називају седељке или прела, посела. Како су седељке трајале до дубоко у ноћ, по правилу се певало, а често, пошто би се момци придружили, и играло. Тако су се седељке завршавале песмом</p>
--------------------------------	--

	<p>и игром уз свирку неког свирача. Неке од њих сте и ви певали и играли на претходним часовима.</p> <p>Један од гостујућих чланова етно групе на фрули свира мелодије дечјих народних игара са певањем које су ученици певали и играли на претходним часовима „<i>Ја посејам лубенице</i>“ и „<i>Дуње ранке</i>“ (прилог 3, пример 4, 5). Ученици имају задатак да препознају мелодије, а након препознавања заједно са члановима етно групе певањем и играњем обнављају песме.</p>
<p><b>Главни део часа:</b></p>	<p>Затим, гост на фрули свира мелодију песме која ће на данашњем часу бити обрађена, а задатак ученика је да пажљиво саслушају мелодију коју ће им он извести и у току слушања уоче да ли расположење послушане мелодије може да се повеже са дечјим народним играма са певањем које су ученици претходно отпевали и одиграли (прилог 3, пример 6). Након послушане мелодије следи разговор о постављеним задацима. Мелодија је весела, народна, изведена на фрули, као и дечје народне игре са певањем које су певали и играли.</p> <p>Учитељ угледно пева песму са литерарним текстом „<i>Митку ноге заболеше</i>“ уз пратњу фруле гостујућег члана етно групе „Извор“ (прилог 3, пример 6).</p> <p>Обрада литерарног текста песме састоји се од фронталног читања текста песме свих ученика (прилог 4, пример 6). Након прочитаног текста учитељ са ученицима води разговор о непознатим речима (рипање – скакање).</p> <p>Следи учење песме по музичким целинама. Песма је по форми строфична и има две строфе. Прву строфу обрађујемо по музичким целинама, док другу строфу ученици одмах певају јер је музичка структура иста и усвојена. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Репродукција музичке фразе понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „<i>Митку ноге заболеше, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн,</i>“ следи учење друге музичке целине „<i>Митку ноге заболеше, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.</i>“ и њено повезивање са првом наученом музичком целином.</p> <p>Када је прва строфа научена, ученици певају другу строфу у целости, а затим целу песму без прављења паузе између строфа.</p>

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Када су ученици добро научили текст и мелодију песме прелази се на свирање, и то тако што штапићима свирамо на текст *дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн*.

Свирање се учи по слуху тако што учитељ на текст *дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн*, плјеска дланом о длан. Затим сви ученици у одељењу плјескају дланом о длан на исти текст (прилог 5, пример 1) Потом, плјесак длана о длан замењује свирање на инструменту (прилог 6, пример 1).

„Праћење певања песме „*Митку ноге заболеше*“ свирањем на штапићима у завршним деловима музичких реченица (на текст *дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн*) обезбеђује поред задовољства које свирање на дечјим ритмичким инструментима изазива код деце и правовремено реаговање покретом удара на одговарајући инструмент у ритму и задатом темпу, чиме се развијају слушна пажња и ритмичке способности“ (Стојановић, 2010б: 38).

Када ученици са сигурношћу усвоје певање и свирање песме у завршним деловима музичких реченица, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме. Демонстрација покрета је у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казаљке на сату.

#### Играчка целина:

I део, (1 – 2 такт) „*Митку ноге заболеше*“ 2 корака десном у десно са привлачењем леве ноге, (3. такт) „*дрн, дрн, дрн,*“ ударац десном ногом о под у ритму, (4. такт) „*дрн, дрн, дрн,*“ плјескање длановима у ритму.

Од петог такта коло се окреће улево.

II део, (5 – 6 такт) „*Митку ноге заболеше,*“ 2 корака левом у лево са привлачењем десне ноге, (7. такт) „*дрн, дрн, дрн,*“ ударац левом ногом о под у ритму, (8. такт) „*дрн, дрн, дрн.*“ плјескање длановима у ритму.

	У другој строфи ( <i>Од играња и рипања...</i> ) све се понавља на исти начин.
<b>Завршни део часа:</b>	<p>Након савладаних покрета уз песму учитељ дели ученике у две групе. Једна група ученика изводи певањем и свирањем на дечјим инструментима песму, док друга група пева песму и изводи покрете према тексту.</p> <p>Игру поновити на исти начин, али да групе замене улоге.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>



### Пример 7

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	25.2.2016.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Лепа Анка“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Лепа Анка“;</li><li>• Учење игре „Лепа Анка“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем, свирањем на дечјим ритмичким инструментима и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета, гipкости и равнотеже уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Проширивање кретног изражавања плесним докораком;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Развијање спретности при коришћењу дечјих ритмичких инструмената;</li><li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и играњем;</li><li>• Стицање моторичких умења у свим природним облицима кретања у различитим условима;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>

<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Неговање смисла за заједничко музицирање;</li> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Збирка дечјих народних игара са певањем, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром, ритмички инструмент – деф (даире).
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Јабланов, Н. (2006). <i>Народне песме и игре за децу, родитеље, васпитаче и учитеље</i>. Београд: Креативни центар.</li> <li>• Крагујевић, Г. (2005б). <i>Физичко васпитање за други разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Стојановић, Г. (2010б). <i>Музичка култура приручник за наставнике за други разред основне школе</i>. Београд: Завод за уџбенике.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проширавање кретног изражавања – плесни докорак.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распевавање ученика.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Лена Анка</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Свирање ритмичке пратње уз певање песме.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Лена Анка</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Утврђивање научене песме уз свирање ритмичке пратње и извођење покрета у умереном, умерено брзом и брзом темпу.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>Час започињемо тако што ученици формирају две размакнуте врсте које стоје једна иза друге у родно мешовитом поретку. Сви истовремено изводе:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- искорак десном ногом напред, левом корак до ње, искорак левом ногом напред и десном до ње, исто то назад;</li><li>- искорак десном ногом напред, левом до ње, искорак левом ногом назад и десном до ње, исто то почев левом ногом;</li><li>- два докорака левом улево, десном до ње и десном удесно и левом до ње;</li><li>- слободно распоређени по простору ученици изводе комбинације докораком крећући се различитим бројем корака у разним правцима.</li></ul>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу.</p> <p>Када се ученици сместе и припреме, као повод за разговор и учење нове песме потребно је распевати ученике певањем познате песме „<i>Митку ноге заболеше</i>“ (прилог 3, пример 6).</p> <p>Након распевавања ученика, учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче каква је песма по расположењу, да ли је мелодија песме весела или тужна, којом брзином се песма изводи (умерено, брзо или споро).</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „<i>Лена Анка</i>“ (прилог 3, пример 7).</p> <p>Следи разговор о постављеним задацима након изведене песме. Мелодија песме је народна, весела по расположењу, брза по брзини извођења.</p> <p>Обрада литерарног текста песме спроводи се тако што сваку строфу песме чита други ученик одабран од стране учитеља (прилог 4, пример 7). Након прочитаног текста песме, следи учење песме по музичким целинама. Песма има пет строфа. Прву строфу обрађујемо по музичким целинама, док преостале четири ученици одмах певају јер је музичка структура иста и усвојена. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине</p>

понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Лепа Анка коло води, лепа Анка коло води,*“ следи учење друге музичке целине „*лепа Анка коло води.*“ и њено повезивање са првом наученом музичком целином.

Када је прва строфа научена, ученици певају другу, трећу, четврту и пету строфу у целости, а затим целу песму без прављења паузе између строфа.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Када су ученици добро научили текст прелази се на свирање песме, и то тако што деф (даире) свира прву ритмичку јединицу у такту (на сваки први слог). Свирање се учи по слуху на следећи начин. Учитељ показује прва два такта тако што уз певање песме изводи прву ритмичку јединицу (четвртину) плескањем дланом о длан (место удара приказано иконицом – плесак дланом о длан испод првог слога у такту, прилог 5, пример 2). Затим од почетка и заједно са свим ученицима у одељењу изводи се означена деоница, плескањем дланом о длан уз певање песме. Пошто је ритмичка деоница постављена са целим одељењем, ученицима се даје инструмент – деф. Плескање длана о длан замењује свирање на инструменту (прилог 6, пример 2).

Пошто су ученици са сигурношћу усвојили певање и свирање песме на ритмичком инструменту, учитељ им објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Како је дечја народна игра са певањем „*Лепа Анка*“ по својој структури и играчкој техници једноставна, ученици покрете усвајају у целости и то одмах након њихове правилне и прецизне демонстрације од стране учитеља.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Игра се лагано и меко. Смер кретања обрнут кретању казаљке на сату.

	<p><u>Играчка целина:</u>  (1. такт) „<i>Лепа Анка</i>“ корак десном ногом унапред, удесно с привлачењем, (2. такт) „<i>коло води</i>,“ корак левом ногом уназад, улево с привлачењем, (3. такт) „<i>лепа Анка</i>“ исто као 1. такт, (4. такт) „<i>коло води</i>,“ исто као 2. такт, (5 – 6 такт) „<i>лепа Анка</i>“ 2 корака десном у десно са привлачењем леве ноге, (7 – 8 такт) „<i>коло води</i>.“ 2 корака улево с привлачењем десне ноге. У другој, трећој, четвртој и петој строфи све се понавља на исти начин.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>Након савладаних покрета уз песму, сви ученици утврђују научену песму певањем, свирањем и изводе покрете, на следећи начин. Пошто се ученици већ налазе у колу, једном од обрађених бројалица, учитељ одређује једну ученицу – Лепу Анку која стаје у средину круга – кола. Лепа Анка има задатак да пева и свира на дефу, уз учитељеву пратњу на мелодијском инструменту са клавијатуром, док остали ученици певају и изводе покрете.</p> <p>Игру поновити још два – три пута на исти начин (уз одабир друге девојчице која ће представљати Лепу Анку) с тим да ученици изводе покрете према тексту песме у умереном темпу а онда све брже до одговарајућег темпа.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>

### Пример 8

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	10.3.2016.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Игра коло у педесет и два“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Игра коло у педесет и два“;</li><li>• Учење игре „Игра коло у педесет и два“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације покрета уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Развој брзине, спретности и осећаја за простор;</li><li>• Усавршавање кретног искуства једноножним поскоцима, дечјим поскоцима, напред-назад, са окретањем око себе, у пару, држећи се за руке;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li><li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li><li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li></ul>

<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад, рад у пару.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Збирка дечјих народних игара са певањем, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Котуровић, Б. и Маринковић, А. (1981). <i>Народне игре Југославије за рад са децом</i>. Београд: НИШРО „ЈЕЖ“ ООУР НИГД, ЈУР специјалних издања и спортског маркетинга.</li> <li>• Крагујевић, Г. (2005б). <i>Физичко васпитање за други разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учење и усавршавање дечјег поскока, напред-назад, са окретањем око себе, у пару, држећи се за руке.</li> <li>• Игра: „Ко ће брже?“</li> <li>• Усавршавање и проширивање кретног искуства ученика једноножним поскоцима.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распевавање ученика.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Игра коло у педесет и два</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Игра коло у педесет и два</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Увежбавање покрета дечје народне игре са певањем „<i>Игра коло у педесет и два</i>“.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>На самом почетку часа учитељ поздравља ученике и позива да се слободно разместе у простору за вежбање. На захтев учитеља ученици у месту изводе „дечји поскок“ одразом једне ноге уз подизање погрчене друге ноге напред испружених прстију на ногама, уз замах супротне руке према напред, уз гласно бројање „један, два“ или „хоп, хоп“.</p> <p>Ученици изводе неколико поскока напред-назад, са окретањем око себе, у пару, држећи се за руке.</p> <p>Затим, учитељ врши поделу ученика у неколико група. Свака група треба да одабере представника групе, који учествује у игри „Ко ће брже?“ Игра се изводи на следећи начин: Од стартне линије до линије циља представници се крећу поскоцима на левој нози, а враћају се поскоцима на десној нози. Сви представници група стану на стартну линију, на знак учитеља прелазе путању на описан начин. Најбржи ученик је „лепи Јова“, главни лик у песми коју ћемо на данашњем часу научити.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу.</p> <p>У циљу распевавања ученика, учитељ ону песму коју мисли да обнови („<i>Лепа Анка</i>“) свира на мелодијском инструменту са диркама и од ученика захтева да препознају о којој је песми реч (прилог 3, пример 7). Када ученици препознају песму, учитељ даје почетни тон и темпо, и уз његово свирање, песма се обнавља.</p> <p>Затим, учитељ саопштава ученицима да ће научити још једну дечју народну игру са певањем, у којој је главни јунак „Лепи Јова“. Задатак који учитељ задаје ученицима је да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче каква је песма по расположењу.</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „<i>Игра коло у педесет и два</i>“ (прилог 3, пример 8). Након изведене песме, ученици дају одговор на постављен задатак: песма је брза, народна, а расположење весело и шаљиво.</p> <p>Следи обрада литерарног текста песме (прилог 4, пример 8). Литерарни текст песме хорски читају прво девојчице, а затим дечасти. Како у песми нема непознатих речи, учитељ започиње учење песме по музичким целинама. Песма има једну строфу и рефрен. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би</p>



могли да отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке целине понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „Игра коло, игра коло у педесет и два“ следи учење друге музичке целине „у том колу, у том колу лепи Јова игра.“ њено понављање и спајање са првом наученом музичком целином. Исти поступак се понавља за трећу „Бирај Јово, Бирај Јово кога теби драго,“ и четврту музичку целину „само немој, само немој кога немаш радо“. Када су све четири музичке целине усвојене ученици певају строфу у целости, а затим учитељ започиње учење рефрена истим методским поступком. Научени рефрен повезује се са претходно наученом строфом, када се цела песма понавља и утврђује.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму у целини, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Покрете за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрација покрета је у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казальке на сату.

#### Играчка целина:

I део, (1 – 8 такт) Коло се креће 32 корака, обичним корацима почев десном ногом удесно, а за то време један играч „Лепи Јова“ изабран на почетку часа, иде исти број корака унутар кола у супротном смеру мимоилазећи се са играчима у колу (што се изводи на текст „Игра коло, игра коло у педесет и два, у том колу, у том колу лепи Јова игра. Бирај Јово, бирај Јово

	<p><i>кога теби драго, само немој, само немој кога немаш радо.“)</i></p> <p>Коло се тада зауставља.</p> <p>II део, (9 – 16 такт) Играчи у месту пљескају у ритму четвртина 16 пута, док за то време Јова бира себи из кола партнера и држећи се са њим за руке поскакује 8 корака удесно, осам улево (уз текст <i>„Сад се види, сад се зна, ко се коме допада“</i>, који се понавља два пута). Одабрани играч постаје следећи „Лепи Јова“.</p>
<b>Завршни део часа:</b>	<p>У овом делу часа ученици увежбавају кораке научене дечје народне игре са певањем <i>„Игра коло у педесет и два“</i>.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>

### Пример 9

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	24.3.2016.

### ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Пролећно коло“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Пролећно коло“;</li><li>• Учење игре „Пролећно коло“;</li><li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li><li>• Развијање координације, гipкости, равнотеже и експлозивне снаге уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li><li>• Усавршавање кретног искуства дечјим поскоцима напред-назад, лево-десно;</li><li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li></ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање способности за вокално извођење;</li><li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li><li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li><li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li><li>• Усклађивање покрета са музиком;</li><li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li><li>• Стицање моторичких умења у свим природним облицима кретања у различитим условима;</li><li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li></ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li><li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад, рад у пару.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.
<b>Наставна средства:</b>	Уџбеник, приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ћук, М. (2011). <i>Певам, свирам, слушам. Музичка култура за други разред основне школе</i>. Београд: Нова школа.</li> <li>• Мартиновић-Богојевић, Ј., Папић, М. и Дурковић, Б. (2012). <i>Чаролија музике. Музичка култура, приручник за наставнике</i>. Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Крагујевић, Г. и Ракић, И. (2004). <i>Физичко и здравствено васпитање у првом разреду основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Игра „Скочи коло“.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распевавање ученика.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме „<i>Пролећно коло</i>“.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Пролећно коло</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понављање игре „<i>Пролећно коло</i>“, уз игру препознавање по гласу и физиономији.</li> </ul>

## ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>По пристизању у учионицу/фискултурну салу учитељ позива ученике да се разместе у простор и направе формацију затвореног мешовитог кола. У формираном колу држећи се за руке ученици се крећу удесно (улево) дечјим поскоцима – корак десном удесно, поскочити на њој и за то време леву ногу подићи од тла и природно савијену у колелу подићи је од тла на реч „скочи“, затим, на реч „коло“ корак левом ногом напред удесно, поскочити на њој и дићи савијену десну, што се понавља уз све речи кратке песме: „Скочи коло, да скочимо, да ми коло окренемо“ (прилог 3, пример 17). На исту песму ученици изводе дечје поскоке у различитим правцима и различитим бројем, на пример: четири напред, четири назад, два десно, два лево и слично.</p>
<b>Главни део часа:</b>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу.</p> <p>Када се ученици сместе и припреме, као повод за разговор и учење нове дечје народне игре са певањем, учитељ распевава ученике песмом наученом на претходном часу „Игра коло у педесет и два“ (прилог 3, пример 8).</p> <p>Након распевавања, учитељ задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче каква је песма по расположењу, да ли је мелодија песме весела или тужна и којом се брзином песма изводи (споро, умерено или брзо).</p> <p>Угледно певање учитељ демонстрира певањем и свирањем пратње песме „Пролећно коло“ (прилог 3, пример 9).</p> <p>Следи разговор о постављеним задацима након изведене песме. Мелодија песме је народна, весела по расположењу, умерена по брзини извођења.</p> <p>Обрада литерарног текста песме спроводи се тако што прву строфу песме читају девојчице а другу строфу дечаци (прилог 4, пример 9). Након прочитаног текста песме учитељ утврђује да ли је литерарни текст песме ученицима јасан у смислу да усмереним питањима дође до одговора о садржају текста песме. Како у песми нема непознатих речи следи учење песме по музичким целинама. Песма има две строфе и рефрен који је исти за обе строфе. Прву строфу са рефреном обрађујемо по музичким целинама, док другу строфу са рефреном ученици одмах певају јер је музичка структура иста и усвојена. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да</p>

отпевају оно што су чули. Пре сваког вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке фразе понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Пролеће је процвало, сунце с неба засјало,*“ следи учење друге музичке целине „*на ливади зеленој игра коло весело.*“ и њено повезивање са првом наученом музичком целином. Затим се свака нова научена музичка целина повезује са претходном (трећа „*Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:*“, четврта „*Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!*“, пета „*Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:*“, шеста „*Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!*“) тако до краја, када се цела строфа понавља и учвршћује.

Када је прва строфа са рефреном научена, ученици певају другу строфу са рефреном у целости, а затим целу песму без прављења паузе између строфа.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће им пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију и правилну акцентуацију гласова.

Као што смо научили на претходним часовима да се уз многе народне песме и игра, тако и ова песма својим текстом наводи на игру.

Учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме у целини и у правом темпу. Потом, демонстрација покрета је у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу, уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казальке на сату.

#### Играчка целина:

I део, (1 – 4 такта) „*Пролеће је процвало, сунце с неба засјало,*“ ученици се крећу четири обична корака удесно, (5 – 8 такта) „*на ливади зеленој игра коло весело.*“ ученици се крећу четири обична корака улево.

	<p>II део, (9 – 10 такт) „Хоп, хоп, скочимо“ ученици ставе руке на бокове и скоче у месту три пута, (11 – 12 такт) „и запљескајмо:“ ученици пљесну рукама три пута, (13 – 16 такта) „Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“ ученици се хватају у парове и окрећу у ритму музике, (17 – 18 такт) „Хоп, хоп, скочимо“ исто као 9 и 10. такт, (19 – 20 такт) „и запљескајмо“ исто као 11 и 12. такт, (21 – 24 такта) „Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“ исто као 13 – 16 такта.</p> <p>Друга строфа се изводи на исти начин као и прва.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>У овом делу часа организоваћемо игру, која се изводи на следећи начин: Пошто се ученици већ налазе у колу, једном од обрађених бројалица, учитељ ће одредити једног ученика који стаје у средину круга – кола. Учитељ повезом веже очи ученику који се налази у средини кола. Он осталим ученицима саопштава: „Певајте и играјте на данашњем часу научено коло“. На овај захтев, а на знак учитеља за почетак, ученици у колу певају песму и играју, док ученик у средини кола са повезом на очима, креће напред са испруженим рукама, док не дође до једног од осталих учесника у колу. Коло у том тренутку стаје, а ученици настављају да певају песму. Његов задатак је да по боји гласа и пипањем одреди до кога је ученика дошао. Ако у томе успе, мења улогу са препознатим учеником, а ако не успе, игра се понавља у првобитној поставци.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>Разговор о утисцима ученика.</p>

**Пример 10**

<b>Школа:</b>	ОШ „Јован Јовановић Змај“
<b>Наставни предмети:</b>	Музичка култура и Физичко васпитање
<b>Разред:</b>	II
<b>Датум реализације:</b>	7.4.2016.

**ОПШТИ МЕТОДИЧКИ ПОДАЦИ**

<b>Наставна област:</b>	Дечје народне игре са певањем / народни плесови
<b>Наставна јединица:</b>	„Ми смо деца весела“
<b>Тип часа:</b>	Обрада / обучавање
<b>Циљ часа:</b>	Подстицање и неговање способности за извођење музике певањем и извођењем покрета уз народну песму.
<b>Образовни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учење (методом рада по слуху) мелодије и текста народне дечје игре са певањем „Ми смо деца весела“;</li> <li>• Учење игре „Ми смо деца весела“;</li> <li>• Развијање мелодијског слуха и осећаја за ритам певањем и покретом;</li> <li>• Развијање координације покрета, гipкости и равнотеже уз играње традиционалних дечјих игара са певањем;</li> <li>• Развијање осетљивости за музичке вредности, упознавањем музичке традиције и културе свог народа.</li> </ul>
<b>Функционални задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање способности за вокално извођење;</li> <li>• Развијање навике правилног држања тела и правилног дисања приликом певања;</li> <li>• Развијање естетског осећања за лепо у музици;</li> <li>• Усклађивање покрета са музиком;</li> <li>• Овладавање ритмичким кретним формама које су саставни део народне (фолклорне) традиције;</li> <li>• Задовољавање основних дечјих потреба за кретањем и игром;</li> <li>• Усавршавање игроликих кретних искустава;</li> <li>• Подстицање ученика да градиво које уче повезују са свакодневним животним ситуацијама.</li> </ul>
<b>Васпитни задаци:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развијање љубави према народној песми и игри;</li> <li>• Подстицање ведрога расположења, неговање другарства, пријатељства, колективизма;</li> <li>• Социјализација ученика кроз телесну комуникацију држањем за руке.</li> </ul>
<b>Облици рада:</b>	Фронтални рад, групни рад, индивидуални рад.
<b>Наставне методе:</b>	Метода усменог излагања, метода демонстрације, метода рада са текстом, метода разговора, метода практичног вежбања.



<b>Наставна средства:</b>	Приручник за учитеље, рачунар, пројектор, мелодијски инструмент са клавијатуром.
<b>Место извођења наставе:</b>	Учионица / Фискултурна сала
<b>Литература и додатни материјал за наставнике:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Крагујевић, Г. и Ракић, И. (2004). <i>Физичко и здравствено васпитање за први разред основне школе, приручник за учитеље</i>. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</li> <li>• Међедовић, Е. и Мартиновић, Д. (2006). <i>Игра извор децје радости</i>. Београд: Библиотека Универзитетски уџбеници.</li> </ul>
<b>Напомена:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• За сваку реализацију игре потребно је обезбедити простор за њено извођење. Уколико се час не реализује у фискултурној сали већ у учионици, клупе пре почетка часа треба распоредити у облику слова П.</li> </ul>

### АРТИКУЛАЦИЈА ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Игра „Крећемо се брзо-споро“.</li> <li>• Игра „Високи смо, ниски смо“.</li> </ul>
<b>Главни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распевавање ученика.</li> <li>• Обрада литерарног текста песме.</li> <li>• Учење песме по музичким целинама.</li> <li>• Утврђивање научене песме уз учење корака народне игре уз певање „<i>Ми смо деца весела</i>“.</li> </ul>
<b>Завршни део часа:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понављање игре уз певање „<i>Ми смо деца весела</i>“ .</li> </ul>

### ТОК ЧАСА

<b>Уводни део часа:</b>	<p>Учитељ на самом почетку часа поздравља ученике и позива да се разместе слободно у простор за вежбање. Следи најава игре „Крећемо се брзо-споро“.</p> <p>Слободно размештени у простору за вежбање сви ученици изводе разне покрете као: подижу руке до одручења – „лете као птице“. Брзином коју диктира учитељ на пример: „Птице лете полако. Сада лете брже да би се придружиле јату. Сада лете најбрже да побегну од грабљивице“.</p> <p>Суножно поскакују напред-назад – „као зека“. Пример: „Зека лагано поскакује. Убрзава јер је спазио лисицу. Јури да побегне од лисице. Спазио је жбун, полако успорава, и крије се иза жбуна“.</p>
-------------------------	--

	<p>У истој организација рада настављамо са игром „Високи смо, ниски смо“. Ученици покретима и кретањем изражавају <i>високе тонове</i> (давине на мелодијском инструменту са клавијатуром) подизањем руку, усправљањем тела, пропињањем на прсте, ходом на прстима, и <i>дубоке тонове</i> спуштањем руку, савијањем трупа надоле или чучњем и ходом у почучњу и чучњу.</p>
<p><b>Главни део часа:</b></p>	<p>Учитељ позива ученике да седну у/на клупу.</p> <p>Када се ученици сместе и припреме, учитељ започиње разговор са ученицима о народним песмама и играма које су певали, слушали и играли на претходним часовима.</p> <p>Следи распевавање ученика песмом „<i>Пролећно коло</i>“ (прилог 3, пример 9).</p> <p>Након распевавања ученика, учитељ најављује наставну јединицу „<i>Ми смо деца весела</i>“ и задаје задатак ученицима да пажљиво саслушају песму коју ће им он извести и у току слушања уоче да ли расположење и садржај песме могу да се повежу са песмом „<i>Пролећно коло</i>“.</p> <p>Пре него што учитељ угледно отпева песму уз пратњу инструмента, саопштава ученицима да је то још једна дечја народна песма уз коју може да се игра.</p> <p>Учитељ угледно пева и уз пратњу инструмента изводи песму „<i>Ми смо деца весела</i>“, док ученици пажљиво слушају (прилог 3, пример 10).</p> <p>Разговор са ученицима о првим утисцима након слушања нове песме води се у смеру добијања одговора ученика: мелодија песме је весела, расположење и садржај песме је весео као у песми „<i>Пролећно коло</i>“.</p> <p>Обрада литерарног текста песме „<i>Ми смо деца весела</i>“ (прилог 4, пример 10).</p> <p>Учитељ изговара текст песме изражајно. Текст песме могу прочитати и сви ученици заједно. Прелази се на усвајање музичких целина са текстом. Ученике усмеравамо да пажљиво саслушају да би могли да отпевају оно што су чули. Пре почетка вокалног репродуковања учитељ даје почетну интонацију на инструменту са диркама и прати своје певање одговарајућим акордима. Репродукција музичке фразе понавља се по два пута без пауза, два пута учитељ, два пута ученици. Уколико учитељ уочи грешке при репродуковању ученика скреће пажњу ученицима на делове који нису добро</p>

изведени и одмах их исправља. Након научене прве музичке целине „*Ми смо деца весела, радо би се играла*“, следи учење друге „*ал’ на знамо шта ћемо!*“ и спајање са првом наученом музичком целином. Затим се свака нова научена музичка целина повезује са претходном (трећа „*Кажу нам ти сестрице (браћане), шта ћемо се играти*“, четврта „*кажу нам ти сестрице (браћане), шта ћемо се играти!*“, пета „*Радите што радим ја, ако вас то забавља!*“, шеста „*Радимо што радиш ти, то нас јако весели!*“) тако до краја када се цела песма понавља и утврђује.

Приликом учења песме учитељ усмерава ученике и скреће пажњу на динамику, темпо, јасну дикцију правилну артикулацију гласова.

Када ученици са сигурношћу усвоје песму, учитељ објашњава покрете који се изводе уз певање ове песме.

Покрети за песму учитељ прикаже у целини и у правом темпу. Потом, демонстрација покрета је у што споријем темпу уз скретање пажње на најбитније детаље у извођењу.

Након што учитељ покаже покрете игре, треба да провери да ли су га сви ученици добро разумели. Поставиће питање да ли знају шта треба да се ради, а уколико неком од ученика није јасно, изнова ће показати уз додатно објашњење у нешто споријем темпу.

Покрети за сваки део игре, након показивања увежбавају се засебно и онолико пута колико је ученицима потребно да их савладају. По усвајању корака за сваки део игре, ученици игру изводе у целини.

Опис игре: Игра се у затвореном мешовитом колу са једним учеником у средини (изабран бројалицом), уз држање за руке доле. Смер кретања обрнут кретању казаљке на сату.

#### Играчка целина:

I део, (1 – 6 такт) „*Ми смо деца весела, радо би се играла*“, изводи се обичним корацима кретањем удесно. (7 – 8 такт) „*ал’ не знамо шта ћемо!*“ ученици за тренутак застану, обраћају се играчу у средини, раширивши мало руке.

II део, (9 – 16 такт) „*Кажу нам ти сестрице/браћане шта ћемо се играти, кажу нам ти сестрице/браћане шта ћемо се играти.*“ ученици се крећу поскоцима 4 удесно, затим 4 улево.

III део, (17 – 20 такт) „*Радите што радим ја, ако вас то забавља!*“ ученик у средини кола изводи неке од следећих

	<p>покрета (поскок на левој ноzi, поскок на десној ноzi, наглашени високи поскоци с наглашеним замасима руку – увек супротна рука од ноге, ходање четвороношке као „паук“...), а ученици у колу стоје и посматрају, да би их у следећа четири такта (21 – 24 такт) на речи „<i>Радимо што радиш ти, то нас јако весели!</i>“ поновили заједно са учеником у средини кола. Ученик који стоји у средини кола може да се ослови и именом, уместо речи „сестрице/брацане“.</p>
<p><b>Завршни део часа:</b></p>	<p>Сви ученици певају научену песму и изводе покрете према тексту песме.</p> <p>Учитељ прати ниво знања ученика и успешност њиховог извођења.</p> <p>На позив наставника ученици обустављају рад, окупљају се у формацију као на почетку часа испред учитеља, да би се разговарало о раду на часу: на које су се сва начине кретали, шта су ново научили, колико су у томе били успешни, да ли им се то допало, како ће то моћи да примене и ван школе?</p>

### ПРИЛОГ 3.

## НОТНИ ПРИМЕРИ ПЕСАМА СА ТЕКСТОМ

### Пример 1

## КОЛАРИЋУ ПАНИЋУ

Умерено лагано Народна

Ко - ла - ри - ћу, Па - ни - ћу, пле - те - мо се са - ми - ћу,  
са - ми се - бе за - пли - ће - мо, са - ми се - бе рас - пли - ће - мо.

### Пример 2

## ХАЈД НА ЛЕВО

Весело Народна

Хајд` на ле - во бра - те Сте - во, хајд` на де - сно, ми - ла сес - тро.  
Ско - чи ла - ко, бра - те Стан - ко, ско - чи хит - ро, бра - те Ми - то.  
Се - но сла - ма, се - но сла - ма, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

Пример 3

## ПОСЛАЛА МЕ МИЛА МАТИ

Умерено брзо Народна

Пос - ла - ла ме ми - ла ма - ти у ли - ва - ду цве - ће бра - ти.  
Ја по - жу - рих цве - ће бра - ти, сво - ју мај - ку да - ри - ва - ти.

Мак, мак, цр - ве - ни, ле - пи мак је цр - ве - ни.

- - - - -

Пример 4

## ЈА ПОСЕЈАХ ЛУБЕНИЦЕ

Живо Народна

Ја по - се - јах лу - бе - ни - це по - крај во - де сту - де - ни - це.  
На - ва - ди се се - ка До - ра, па од - не - се тро - ја ко - ла.  
Ја у - хва - тих се - ка До - ру, од - ве - дох је сво - ме дво - ру.

Се - но сла - ма, се - но сла - ма, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб!

- - - - -

Пример 5

## ДУЊЕ РАНКЕ

Умерено брзо Народна

И - ди ку - ћи о - бу - ци се, ле - ле ду - ње ран - ке.  
 И - ди ку - ћи о - чеш - љај се, ле - ле ду - ње ран - ке.  
 Он - да до - ђи ко - ло во - ди, ле - ле ду - ње ран - ке.

Ду - ње ран - ке, ду - ње ран - ке, кру - шке ка - ра - ман - ке,  
 -

ду - ње ран - ке, ду - ње ран - ке, кру - шке ка - ра - ман - ке.  
 -

Пример 6

## МИТКУ НОГЕ ЗАБОЛЕШЕ

Умерено брзо Народна

*mf* Мит - ку но - ге за - бо - ле - ше, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн,  
 Од иг - ра - ња и ри - па - ња, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

Мит - ку но - ге за - бо - ле - ше, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.  
 Од иг - ра - ња и ри - па - ња, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

Пример 7

## ЛЕПА АНКА

**Брзо** Народна

*f* Ле - па Ан - ка ко - ло во - ди, ле - па Ан - ка ко - ло во - ди,  
 Ко - ло во - ди и го - во - ри, ко - ло во - ди и го - во - ри,  
 Дај ми бра - те ко - ња сво - га, дај ми бра - те ко - ња сво - га,  
 Три би гра - да пре - ско - чи - ла, три би гра - да пре - ско - чи - ла,  
 Сво - је зла - то по - љу - би - ла, сво - је зла - то по - љу - би - ла,

ле - па Ан - ка ко - ло во - ди.  
 ко - ло во - ди и го - во - ри.  
 дај ми бра - те ко - ња сво - га.  
 три би гра - да пре - ско - чи - ла.  
 сво - је зла - то по - љу - би - ла.

Пример 8

## ИГРА КОЛО У ПЕДЕСЕТ И ДВА

**Весело** Народна

И - гра ко - ло, и - гра ко - ло у пе - де - сет и два,  
 Би - рај Јо - во, би - рај Јо - во, ко - га те - би дра - го,  
 у том ко - лу, у том ко - лу ле пи Јо - ва и - гра.  
 са - мо не - мој, са - мо не - мој, ко - га не - маш ра - до!  
 Сад се ви - ди, сад се зна, ко се ко - ме до - па - да,  
 сад се ви - ди сад се зна ко се ко - ме до - па - да!



Пример 9

# ПРОЛЕЋНО КОЛО

Весело

Народна

Про - ле - ће је про - цва - ло, сун - це с'не - ба за - сја - ло,  
 За - пе - ва - ле пти - чи - це, за - зу - ја - ле пче - ли - це,  
 на ли - ва - ди зе - ле - ној и - гра ко - ло ве - се - ло.  
 Хоп, хоп, ско - чи - мо и за - плес - кај - мо:  
 "Гра - ла, ла, ла, ла, ла, ла, ла!  
 Хоп, хоп, ско - чи - мо и за - плес - кај - мо:  
 "Гра - ла, ла, ла, ла, ла, ла, ла!"

Пример 10

## МИ СМО ДЕЦА ВЕСЕЛА

**Весело** Народна

Мисмо де - ца ве - се - ла, ра - до би се и - гра - ла.  
Ал' не зна - мо шта ће - мо, ка - жи нам ти се - стри - це, шта ће - мо се  
и - гра - ти, ка - жи нам ти се - стри - це шта ће - мо се и - гра - ти.  
Ра - ди те што ра - дим ја, а - ко вас то за - ба - вља,  
ра - ди - мо што ра - диш ти, то нас та - ко ве - се - ли.

Пример 11

## НА КРАЈ СЕЛА

**Умерено** Народна

На крај се - ла жу - та ку - ћа, ти, ти, ти,  
жу - та ку - ћа, та, та, та, жу - та ку - ћи - ца.

Пример 12

## ЈА ПОСЕЈАХ ЛАН

Умерено

Народна

Ја по - се - јах лан баш на И - вањ - дан. Ка - ра - ла ме, ка - ра - ла ме  
И - ва - но - ва мај - ка, ка - ра - ла ме, ка - ра - ла ме И - ва - но - ва мај - ка.

The musical score is written on two staves in 4/4 time. The melody is simple and folk-like, with a mix of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllables across notes.

Пример 13

## ХАЈДЕ СА МНОМ ДА ИГРАШ

Весело

Народна

Хај - де са мном да иг - раш о - бе ру - ке да ми даш.  
Је - дан пут цин, је - дан пут цан, на - о - ко - ло ја то знам,  
је - дан пут цин, је - дан пут цан, на - о - ко - ло ја то знам.

The musical score is written on three staves in 2/4 time. The melody is lively and folk-like, featuring many eighth notes. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllables across notes.

Пример 14

## СИТНА ЈЕ КИША ПАДАЛА

Умерено Народна

Сит - на је ки - ша па - да ла,  
Ан - чи - ца ов - це чу - ва - ла.

The musical notation is in 3/4 time, featuring a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The melody consists of two lines of music. The first line contains the lyrics 'Сит - на је ки - ша па - да ла,' and the second line contains 'Ан - чи - ца ов - це чу - ва - ла.' The notes are simple quarter and eighth notes, with a final fermata on the last note of each line.

Пример 15

## ИЗГУБЉЕНО ПИЛЕ

Весело В. Томерлин  
З. Васиљевић

И - ма - ли смо пи - ле, ма - ло пи - ле,  
је - дно ма - ло пи - ле од по ки - ле.  
А - ли пи - ле не - ста - де, и - ди па га тра - жи,  
мо - жда ће се ја - ви - ти, дај му ша - ку ра - жи.

The musical notation is in 2/4 time, featuring a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The melody consists of four lines of music. The lyrics are: 'И - ма - ли смо пи - ле, ма - ло пи - ле, је - дно ма - ло пи - ле од по ки - ле. А - ли пи - ле не - ста - де, и - ди па га тра - жи, мо - жда ће се ја - ви - ти, дај му ша - ку ра - жи.' The notes are simple quarter and eighth notes, with a final fermata on the last note of the fourth line.

Пример 16

## САОБРАЋАЈАЦ

Одлучно Н. Хиба

Је - дан, два, је - дан, два, у гра - ду ме сва - ко зна!  
На цр - ве - но свет - ло стој, на зе - ле - но кре - ћи,  
а - ко до - бро па - зиш сад, у - ли - цу ћеш пре - ћи!  
Је - дан, два, је - дан, два, сао - бра - ћа - јац то сам ја!

Пример 17

## СКОЧИ КОЛО

Весело Народна

Ско - чи ко - ло да ско - чи - мо, да ми ко - ло о - кре - не - мо!

## ПРИЛОГ 4.

### ЛИТЕРАРНИ ТЕКСТОВИ ПЕСАМА ПРИЛАГОЂЕНИ МУЗИЧКОЈ ФОРМИ ПЕСМЕ

#### Пример 1

##### Коларићу Панићу

Коларићу, Панићу,  
плетемо се самићу.  
Сами себе заплићемо,  
сами себе расплићемо.

#### Пример 2

##### Хајд' на лево

Хајд' на лево брате Стево,  
хајд' на десно мила сестро.  
Сено, слама, сено, слама,  
зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

Скочи лако, брате Станко,  
скочи хитро, брате Мито.  
Сено, слама, сено, слама,  
зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

#### Пример 3

##### Послала ме мила мати

Послала ме мила мати  
у ливаду цвеће брати.  
Мак, мак, црвени  
лепи мак је црвени.

Ја пожурих цвеће брати,  
своју мајку даривати.  
Мак, мак црвени,  
лепи мак је црвени.

#### Пример 4

##### Ја посејах лубенице

Ја посејах лубенице,  
покрај воде студенице.  
Сено, слама, сено, слама,  
зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

Навади се сека Дора,  
па однесе троја кола.  
Сено, слама, сено, слама,  
зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

Ја ухватих сека Дору,  
одведох је своме двору.  
Сено, слама, сено, слама,  
зоб, зоб, зоб, зоб, зоб, зоб.

#### Пример 5

##### Дуње ранке

Иди кући, обуци се, леле, дуње ранке.  
Иди кући, обуци се, леле, дуње ранке.

Дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке,  
дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке.

Иди кући, очешљај се, леле, дуње ранке.  
Иди кући, очешљај се, леле, дуње ранке.

Дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке,  
дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке.

Онда дођи, коло води, леле, дуње ранке.  
Онда дођи, коло води, леле, дуње ранке.

Дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке,  
дуње ранке, дуње ранке, крушке караманке.

## Пример 6

### Митку ноге заболеше

Митку ноге заболеше,  
дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

Митку ноге заболеше,  
дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

Од играња и рипања,  
дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

Од играња и рипања,  
дрн, дрн, дрн, дрн, дрн, дрн.

## Пример 7

### Лепанка

Лепанка коло води,  
лепанка коло води,  
лепанка коло води.

Коло води и говори,  
коло води и говори,  
коло води и говори.

Дај ми брате коња свога,  
дај ми брате коња свога,  
дај ми брате коња свога.

Три би града прескочила,  
три би града прескочила,  
три би града прескочила.

Своје злато пољубила,  
своје злато пољубила,  
своје злато пољубила.



## Пример 8

### Игра коло у педесет и два

Игра коло, игра коло, у педесет и два,  
у том колу, у том колу, лепи Јова игра.  
Бирај Јово, бирај Јово, кога теби драго,  
само немој, само немој, кога немаш радо!  
Сад се види, сад се зна, ко се коме допада!  
Сад се види, сад се зна, ко се коме допада!

## Пример 9

### Пролећно коло

Пролеће је процвало, сунце с неба засјало,  
на ливади зеленој, игра коло весело.  
Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:  
„Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“  
Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:  
„Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“

Запевале птичице, зазујале пчелице,  
на ливади зеленој, игра коло весело.  
Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:  
„Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“  
Хоп, хоп, скочимо и запљескајмо:  
„Трала, ла, ла, ла, ла, ла, ла!“

## Пример 10

### Ми смо деца весела

Ми смо деца весела, радо би се играла.  
Ал' не знамо шта ћемо,  
кажи нам ти сестрице/брацане шта ћемо се играти,  
кажи нам ти сестрице/брацане шта ћемо се играти.

Радите што радим ја, ако вас то забавља,  
радимо што радиш ти, то нас тако весели.
















ПРИЛОГ 5.

ОЗВУЧАВАЊЕ ПЕСМЕ ПОКРЕТИМА РУКУ
















Пример 1

МИТКУ НОГЕ ЗАБОЛЕСЕ

Народна

			
			
			
			
Мит - ку	но - ге	за - бо - ле - ше,	дрн, дрн, дрн,
Од	и - гра - ња	и ри - па - ња,	дрн, дрн, дрн,



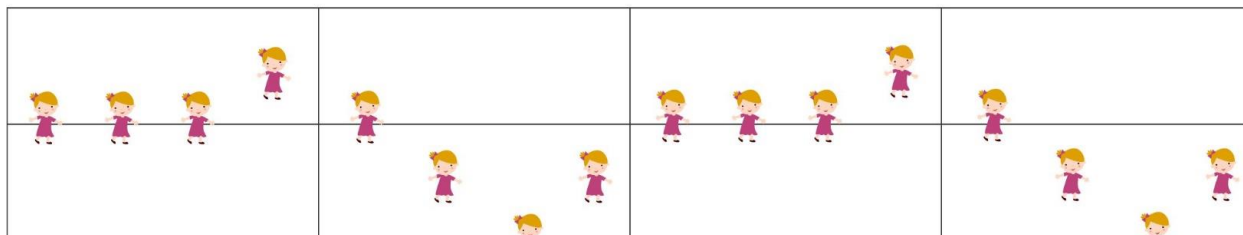
			
			
			
			
Мит - ку	но - ге	за - бо - ле - ше,	дрн, дрн, дрн,
Од	и - гра - ња	и ри - па - ња,	дрн, дрн, дрн,



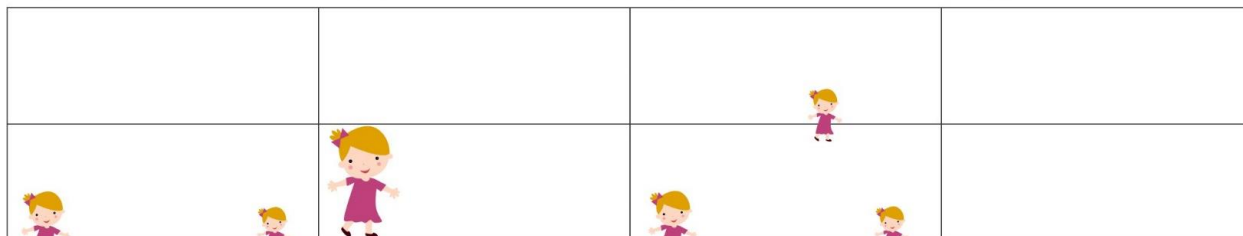
Пример 2

# ЛЕПА АНКА

Народна



Ле - па Ан - ка ко - ло во - ди, ле - па Ан - ка ко - ло во - ди,



ле - па Ан - ка

ко - ло во - ди.

ПРИЛОГ 6.

СЛИКОВИТЕ НОТЕ СА РИТМИЧКОМ ПРАТЊОМ ПЕСМЕ  
НА ДЕЧЈИМ РИТМИЧКИМ ИНСТРУМЕНТИМА

Пример 1

МИТКУ НОГЕ ЗАБОЛЕШЕ

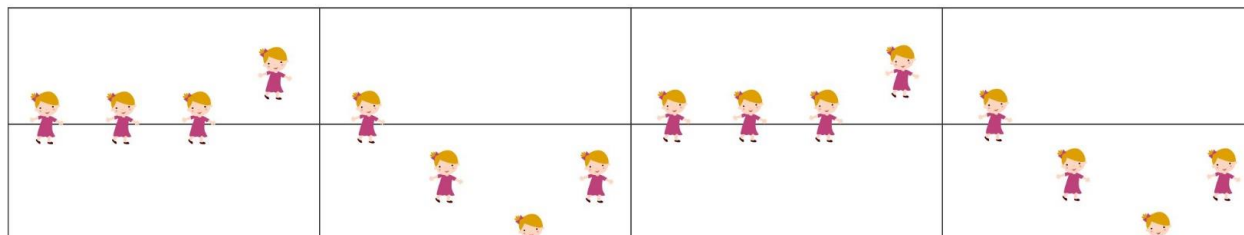
Народна

Мит - ку	но - ге	за - бо - ле - ше,	дрн, дрн, дрн,
Од	и - гра - ња	и ри - па - ња,	дрн, дрн, дрн,
Мит - ку	но - ге	за - бо - ле - ше,	дрн, дрн, дрн,
Од	и - гра - ња	и ри - па - ња,	дрн, дрн, дрн.

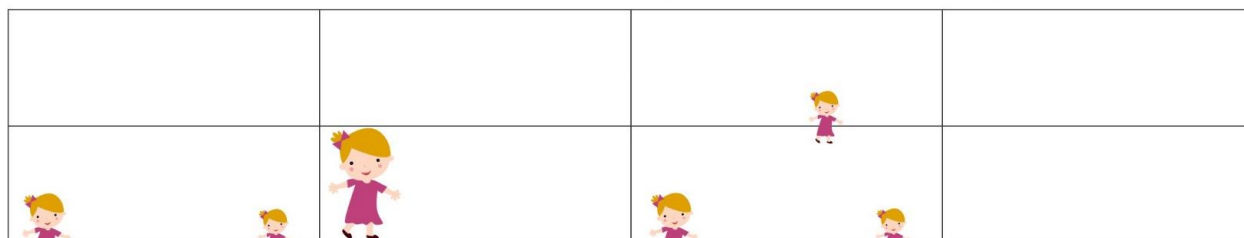
Пример 2

# ЛЕПА АНКА

Народна



Ле - па Ан - ка ко - ло во - ди, ле - па Ан - ка ко - ло во - ди,



ле - па Ан - ка

ко - ло во - ди.

## ПРИЛОГ 7.

### ПРИКАЗ ПРИМЕРА СЛИКА СА ЧАСОВА У ЕКСПЕРИМЕНТАЛНОЈ ГРУПИ

Слика 1. Зоб или овас



Слика 2. Даире или деф



**Слика 3. Хармоника**



**Слика 4. Фрула**



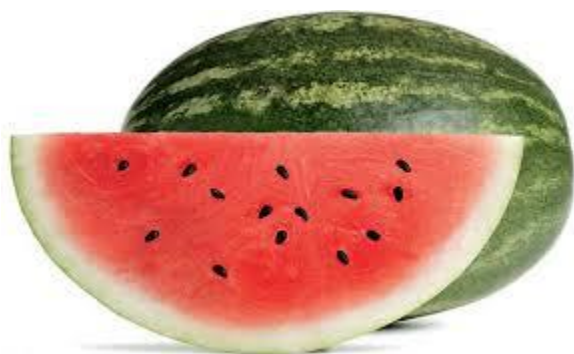
**Слика 5. Гајде**



**Слика 6. Црвени макови или Булке**



**Слика 7. Лубеница**



**Слика 8. Дуње Ранке**





**Слика 9. Крушке Караманке**



**Слика 10. Српска народна ношња**

