

Utjecaj glazbenih igara na cjeloviti razvoj djeteta

Fero, Ivana

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:094548>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-28**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Ivana Fero

Utjecaj glazbenih igara na cjeloviti razvoj djeteta

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Utjecaj glazbenih igara na cjeloviti razvoj djeteta

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Glazbena metodika u integriranom kurikulumu II

Mentor: Sanja Minić, prof, viši predavač

Student: Ivana Fero

Matični broj: 0299012623

U Rijeci,
Rujan, 2021.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilište u Rijeci o akademskom poštenju.“

Ivana Fero

ZAHVALE

Zahvaljujem se mentorici, profesorici Sanji Minić, na uloženom vremenu, pruženoj pomoći pri odabiru teme i podršci prilikom izrade završnog rada. Hvala Vam na razumijevanju, strpljenju, svim savjetima i odgovorima na moja pitanja.

Zahvaljujem se mojoj obitelji i dragim prijateljima koji su bili uz mene tijekom studiranja. Hvala vam za svu ljubav, pomoć, svu podršku i strpljenje. Hvala što ste vjerovali u mene onda kada ja nisam.

Hvala svim divnim ljudima koje sam upoznala u Rijeci, s kojima sam provela nezaboravne trenutke na fakultetu i izvan fakulteta. Hvala na pruženoj pomoći, svakom razgovoru i smijehu.

Sažetak:

Glazba je umjetnost prisutna od početka postojanja čovjeka pa sve do danas. Svako dijete ima određene urođene dispozicije za glazbeni razvoj, a kako bi se one još više razvile i kako bi se otkrili skriveni dječji glazbeni talenti, važna je poticajna okolina. Uz obitelj djeteta, važnu ulogu ima odgajatelj koji svojim profesionalnim radom može djetetu ukazati na sposobnosti i talente koje posjeduje te ujedno utjecati na razvoj glazbenog ukusa. Djeca će se s glazbom najbolje upoznati ako je ona ukomponirana u igru jer je igra dječja najprirodnija i najpotrebnija aktivnost. Koristeći glazbene igre u radu s djecom rane i predškolske dobi, postiže se glazbeni obrazovni cilj, a djeca će imati priliku razviti svoje glazbene vještine i upoznati ljepotu glazbe. U ovom završnom radu govorit će se o samom značaju glazbe i njezinom utjecaju na cjeloviti razvoj djeteta. Također će biti riječi o glazbenom odgoju djece u predškolskim ustanovama, važnosti odgajatelja i samim glazbenim aktivnostima i igrama.

Ključne riječi: Glazba, glazbeni odgoj, predškolsko dijete, odgajatelj, glazbene igre

Summary:

Music is an art present from the beginning of human existence. Every child has a certain innate disposition for musical development, and for them to develop it even further and discover their hidden musical talents, a stimulating environment is important. In addition to the child's family, an important role is played by the educator, who can point out the abilities and talents a child possesses and at the same time influence the development of musical taste. Children will be best acquainted with music if it is incorporated into the games because children's play is the most natural and necessary activity. Using musical games in working with children of early and preschool age, a goal of musical educational is achieved, and children will have the opportunity to develop their musical skills and get to know the beauty of music. This thesis will discuss the importance of music and its impact on the overall development of the children. It will also embark on the musical education of children in preschool institutions, the importance of educators and the musical activities and games themselves.

Key words: Music, music education, preschool child, preschool educator, musical games

SADRŽAJ

1.	UVOD	1
2.	ZNAČAJ I RAZVOJ GLAZBE	2
2.1	GLAZBA KAO SREDSTVO ESTETSKOG ODGOJA	2
3.	DJETETOV GLAZBENI RAZVOJ	4
3.1	SPOZNAJNO RAZVOJNE TEORIJE U OKVIRU GLAZBENOG RAZVOJA.....	5
3.1.1	Teorija umjetničkog razvoja h. Gardnera	5
3.1.2	Teorija učenja glazbe e. Gordona	6
3.1.3	Spiralna teorija glazbenog razvoja k. Swanwick i j. Tilman	7
3.1.4	Kognitivna teorija glazbenog razvoja M.L. Serafine	8
3.1.5	Teorija razvojne kumulacije j. Bamberger	8
4.	UTJECAJ GLAZBE NA DIJETE	10
4.1	UTJECAJ GLAZBE NA KOGNITIVNI RAZVOJ	10
4.2	UTJECAJ GLAZBE NA SOCIJALNI I EMOCIONALNI RAZVOJ	13
4.3	UTJECAJ GLAZBE NA PSIHOMOTORNI RAZVOJ.....	14
5.	GLAZBENI ODGOJ DJECE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA	16
5.1	NAČINI RADA U GLAZBENOJ AKTIVNOSTI	17
5.2	METODIČKI POSTUPCI	18
5.3	GLAZBENI KUTAK U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ SKUPINI	18
5.4	ULOGA ODGAJATELJA U GLAZBENOM RAZVOJU DJETETA I U PROVOĐENJU GLAZBENIH IGARA 20	
6.	GLAZBENE AKTIVNOSTI U VRTIĆU	23
6.1	DIJETE I IGRA.....	24
6.1.1	Obilježja igre	25
6.2	KLASIFIKACIJA DJEČJE IGRE.....	26
7.	IGRE U GLAZBENIM AKTIVNOSTIMA	28
7.1	PJESMA	29
7.2	BROJALICA	30
7.3	SLUŠANJE GLAZBE.....	31
7.4	POTICANJE DJEČJEG STVARALAŠTVA.....	33
7.5	SVIRANJE NA UDARALJKAMA	34
8.	ZAKLJUČAK.....	37
9.	POPIS LITERATURE.....	38

1. UVOD

Glazba je umjetnost koja se postala sastavni dio našeg života. Okruženi smo njome i prije našeg dolaska na svijet, tijekom odrastanja, obavljanja različitih važnih i svakodnevnih funkcija. Često ni ne shvaćamo koliko ona može utjecati na nas, naš razvoj od prenatalnog razdoblja pa do razdoblja smrti. Glazba je povijesna pojava koja je uobičajena za sve zemlje, bez obzira gdje se čovjek nalazio, ona će uspjeti pobuditi emocije u njemu. O njoj se govorilo i u dalekoj prošlosti gdje je mnogi umjetnici i filozofi pokušavaju definirati, a jedna od brojnih je Platonova definicija: „*Glazba daje dušu svemiru, krila umu, let mašti i život svemu što postoji*“. Bez glazbe, čovjekovo postojanje bilo bi oskudno i osiromašeno. Kroz glazbu umjetnici prenose različite poruke, emocije, zvukove i unutrašnje stavove različitih glazbenika. Ona nije stvar za sebe, već je povezana sa različitim oblicima izražavanja te se manifestira kroz brojne aspekte. Svatko od nas posjeduje određene glazbene sklonosti i sposobnosti stoga je važno prepoznati ih u najranijoj dobi. Ako bi bez glazbe životi odraslih pojedinaca bili oskudni, tako bi bili i životi djece. Glazba je važna sastavnica u odgoju i obrazovanju. Kroz nju, djeca mogu mnogo naučiti, ona utječe na njihov cjelokupan razvoj, od kognitivnog, socijalnog, emocionalnog do psihomotornog razvoja djeteta. Ona se može uključiti u različite aktivnosti djece, a da toga nismo ni svjesni. Pa zašto onda ne bismo uljepšali i obogatili odrastanje i razvoj djece putem glazbe povezujući je s drugim aktivnostima, posebice igrom kao osnovnom i najprirodnijom potrebom djeteta.

U ovom će radu biti govora o utjecaju glazbe na cjelokupni razvoj djeteta, o povezanosti igre i glazbe, o vrstama i važnosti glazbenih igara u predškolskoj ustanovi te važnoj i prijeko potrebnoj ulozi odgajatelja u provedbi glazbenih igara i ostalih aktivnosti vezanih uz glazbu.

2. ZNAČAJ I RAZVOJ GLAZBE

Glazba se tijekom povijesti mnogo proučavala, izazivala je veliko zanimanje kod raznih filozofa, a to dokazuju i brojne definicije i različita viđenja glazbe. Jedna od definicija glazbe jest „*Muzika je umjetnost koja tonovima odražava čovječke osjećaje, misli i doživljaje*“ (Manasteriotti, 1986: 7.str). U doba stare Grčke glazba se definirala kao umjetnost koje je božanskog porijekla, a sam naziv glazba, odnosno muzika potječe od grčke riječi muza, a njome su stanovnici Grčke imenovali zaštitnice umjetnosti. Sukladno spoznaji o pozitivnom i negativnom utjecaju glazbe na čovjeka dolazi se do promišljanja o etosu u glazbi prema kojem je gospodarski napredak države bio u korelaciji s glazbom, a to potvrđuje i Platonova izreka kojom ističe kako dobra država ima i dobru glazbu (Manasteriotti, 1986). Ta se teorija provlačila kroz srednji vijek i novija razdoblja obilježena revolucionarnim događajima gdje glazba nosi glavnu ulogu u bitkama za slobodu i socijalnu pravdu. Muzička estetika posebna je filozofija koja istražuje izvore ljepote glazbe i definira snage djelovanja glazbe na život čovjeka, posebice unutrašnji. Muzička estetika interpretirala je funkcioniranje određenih izražajnih sredstva glazbe na čovjeka (Manasteriotti, 1986). Izražajna sredstva glazbe neki autori nazivaju još i elementi glazbenog djela (Gospodnetić,2015), elementima glazbenog djelovanja (Andreis, 1944 prema Gospodnetić,2015) ili elementima muzičkog izraza (Rakijaš, 1967 prema Manasteriotti, 1986). Prema Manasteriotti (1986), izražajna sredstva glazbe jesu glazbeni ton, melodija, boja ili timbar tona, ritam, dinamika, metar odnosno mjera, harmonija i tempo. Uz spomenute, autorica Gospodnetić (2015) navodi još dodatne elemente, a to su tekst, glazbeni oblik, karakter i povezanost elemenata glazbenog djela. Navedene elemente ne posjeduju sve glazbene skladbe. Instrumentalne skladbe ne posjeduju tekst, a skladbe koje su izvedene na ritamskim instrumentima te brojalice ne posjeduju harmoniju i melodiju. Odgajatelj u svom radu od svih glazbenih skladba analizira pjesmu (Gospodnetić,2015).

Treba istaknuti kako glazbenu kompoziciju doživljavamo kao cjelinu pojedinosti. Dakle, u kompoziciji se izražajna sredstva glazbe ne odvajaju od ostalih, već se sva sredstva nadopunjuju i prožimaju u jednu cjelinu u kontekstu definiranog glazbenog oblika (Manasteriotti, 1986).

2.1 GLAZBA KAO SREDSTVO ESTETSKOG ODGOJA

Glazba je, kao i ostale grane umjetnosti, sastavnica estetskog odgoja, a bit glazbenog obrazovanja i estetskog odgoja objašnjava se kroz sljedeće zadaće. Prvo, kod djeteta se izaziva

i stvara osjećaj za lijepo u glazbi te se motivira dijete da primijeti estetska svojstva glazbe. Nadalje, suština glazbenog obrazovanja i estetskog odgoja vidljiva je u tome da glazba postane nadahnuće djetetovih estetskih doživljaja, da se definiraju osnove djetetovog glazbenog ukusa, da dijete implementira osnovne vještine i znanja te da se proizvedu stvaralačke snage svakog djeteta, odnosno da se dijete može u odabranim područjima estetski izražavati (Manasteriotti, 1986).

Od navedenih značajki, odnosno zadataka ni jedan se ne ostvaruje samostalno, već je za to potreban odgoj. Svako dijete ima sposobnosti za estetski odgoj glazbom zbog toga što dijete nasljeđuje osnove glazbe, odnosno dispozicije, a ne definirane i gotove glazbene sposobnosti. Te dispozicije nisu kod svakog pojedinca jednake, stoga njihov razvoj ovisi i o samoj okolini u kojoj se pojedinac nalazi. Dakle, odgajatelj je jedna od prvih osoba kojoj se taj zadatak prepušta u ruke. Istražujući smisao za lijepo u glazbi, ono se može podijeliti na određene vještine, a to su: sposobnost uočavanja estetskih obilježja glazbe, sposobnost za procjenu ili vrednovanje tih obilježja, sposobnost za primjereno prihvaćanje obilježja te njihovo ostvarivanje (Manasteriotti, 1986). U tom smislu, djecu treba podučavati estetskom percipiranju i vježbati njihove vještine uočavanja estetskih svojstava kroz različite situacije i iskustva iz neposredne stvarnosti. Na taj način će razviti navike opažanja lijepoga, a daljnjim razvojem i različitim poticajima sukladno razvoju djeteta i njegovoj dobi, dijete će pažnju usredotočiti i na glazbu i uočiti ono lijepo u njoj. Uz shvaćanje ljepote i sklada glazbe, dijete je spremno shvatiti i sadržaj glazbe. Priznavanje i percipiranje estetskih osobina je praktički uvijek emocionalno obojeno, ne možemo ih doživjeti potpuno na intelektualnoj razini. Neke od prvih pokazatelja estetskih reakcija na glazbu kod predškolske djece jesu izrazi lica, oči, držanje djeteta i pokreti koji su usklađeni s ritmom glazbe. Međutim, osim estetskog promatranja, treba kod djece izgrađivati i vještinu estetskog doživljavanja. Glazba značajno pomaže da djeca upoznaju stvarnost prihvaćajući njezinu raznolikost, da steknu nova znanja i vještine čime upotpunjuju svoje spoznaje, a dokaz tome je sama praksa iz koje je vidljivo kako su spoznaje djece bogatije i potpunije ako su praćene estetskim percipiranjem (Manasteriotti, 1986).

Što se tiče glazbenog ukusa djeteta, ono ovisi o određenim čimbenicima, a to su dob, ponavljanje i inteligencija djeteta, a jedan od najvažnijih je učenje. Kod djece predškolske dobi glazbeni ukus se tek kreira, a u tom procesu veliku zadaću ima odgajatelj koji je nerijetko prva osoba koja upoznaje dijete sa ljepotom u glazbi te o njemu ovisi hoće li doticaj s glazbom za dijete biti lijep ili neugodan (Manasteriotti, 1986).

3. DJETETOV GLAZBENI RAZVOJ

Nerijetko upućeno pitanje glazbenim pedagogima i glazbenicima jest prikladnost dobi djeteta s obzirom na upoznavanje i uključivanje djeteta u aktivnosti glazbe, a to se pitanje posebice odnosi na početak sviranja određenog instrumenta. Međutim, na ovo pitanje odgovor ne postoji zbog toga što nikad nije rano za razne oblike bavljenja glazbom, no treba uzeti u obzir stupanj djetetovog razvoja i prikladnost djetetovim vještinama. Najprimjereniji način upoznavanja djeteta sa glazbom jest upravo kroz igru uz poticajnu i produktivnu okolinu s velikom podrškom odraslih. Važno je naglasiti kako se djetetov glazbeni razvoj zbiva unutar njegovog općeg razvoja stoga je nužno razumjeti opći razvoj djeteta kako bi se osigurao kvalitetan glazbeni razvoj prilagođen djetetovim osobnim sposobnostima i potrebama (Bačlija Sušić, 2016).

Psihologija glazbe je grana psihologije korištena na području glazbe. Ona proučava procese koji dovode pojedinca do reagiranja, percipiranja i stvaranja glazbe te povezivanja sa vlastitim životom. Psihologija glazbe bavi se glazbom kao tipičnim oblikom iskustva pojedinca te problematikom glazbe i muzičara (Radoš Mirković, 2010. prema Bačlija Sušić, 2016). Ona istražuje stjecanje glazbenih vještina, glazbeni razvoj djeteta, probleme koji se javljaju tijekom nastupa, kreiranje glazbe putem kompozicije i improvizacije i drugo. Osnovni cilj i zadatak glazbene psihologije jest određivanje temeljne zakonitosti čovjekovih receptivnih, stvaralačkih i reproduktivnih procesa u okviru glazbenih aktivnosti te istražiti glazbeno iskustvo i ponašanje čovjeka. Uz to, proučava razloge zbog kojih čovjek ulaže truda, vremena, materijalnih sredstava i volje u glazbene aktivnosti koje se ne nadovezuju izravno na njihov boljitak. Psihologija glazbe daje nam uvid u razloge poistovjećivanja čovjeka s glazbom koju čuje te kakav utjecaj ima glazba na kvalitetu života (Bačlija Sušić, 2016).

Uz psihologiju glazbe, javlja se razvojna psihologija glazbe koja donosi i prezentira novi kontakt između glazbenog obrazovanja i razvojne psihologije te istražuje količinske promjene u psihičkim funkcijama uoči individualnog razvoja čovjeka. Razvojna psihologija glazbe istražuje faktore koji označavaju izvore i uzroke promjena, prirodu i razinu stabilnosti promjene koja se desila, tok i tempo razvoja i mnoga druga područja (Bačlija Sušić, 2016).

3.1 SPOZNAJNO RAZVOJNE TEORIJE U OKVIRU GLAZBENOG RAZVOJA

Tijekom nastanka i razvoja razvojne psihologije, primarnu ulogu imale su dvije teorije ljudskog razvoja, autora Sigmunda Freuda i Jeana Piageta. Teorija Sigmunda Freuda obuhvaća određena objašnjenja umjetničke kreativnosti, no ne spominje mnogo detalja o glazbenom razvoju. Piagetova teorija kognitivnog razvoja ne objašnjava glazbenu spoznaju, ali svojim idejama utječe na proučavanje glazbenog razvoja. Piaget je u svojoj teoriji iznio ideju o redosljedu faza djetetovog razvoja koje se povezuju s dječjom dobi. Prema toj teoriji dijete prolazi kroz različite stadije gdje za prelazak na viši stadij treba proći i usvojiti jednostavniji prethodni stadij. Svako dijete je individua što znači da brzina savladavanja određenog stadija može biti različita. Postoje teorije koje dokazuju postojanje periode kognitivnog razvoja djeteta i u području razvoja glazbe, no to ne označuje prisustvo općih stadija Piagetovog tipa. Spoznajne teorije glazbenog razvoja ubrajaju se u kognitivno-razvojne teorije te djeluju na raznim razinama apstrakcije (Bačlija Sušić, 2016). Među ključne teorije kognitivnog glazbenog razvoja ubrajaju se: Teorija umjetničkog razvoja H. Gardnera (1973.), Gordonova teorija učenja glazbe (1977.), Spiralna teorija glazbenog razvoja autora K. Swanwicka i J. Tilmana (1986.), Kognitivna teorija glazbenog razvoja američke autorice M.L. Serafine (1988.) te Teorija razvojne kumulacije autora J. Bambergera (1991.) (Bačlija Sušić, 2016).

3.1.1 Teorija umjetničkog razvoja H. Gardnera

Američki razvojni psiholog Gardner 1973. izmislio je teoriju gdje je umjetnički razvoj pojedinca smjestio u centar. Autor ove teorije misli kako Piaget u svojoj teoriji ne daje dovoljnu pozornost stvaralačkom i intuitivnom mišljenju pojedinca, već središte zauzima logičko-racionalno mišljenje. Također smatra kako je Piaget nedovoljno pažnje usmjerio na sadržaj dječjeg mišljenja. Shodno tome, Gardner u svojoj teoriji ne prihvaća stadije Piagetovog tipa te predstavlja presimboličku i simboličku razvojnu fazu te se zauzima povezanost između afektivnog i kognitivnog vida razvoja. Ta se integracija odrazila na prisustvo tri razvojnih i nezavisnih sustava: djelatni, opažajni i afektivni sustav. Sva tri sustava i njihova interakcija zaslužna su za umjetnički razvoj te se javljaju kod svakog pojedinca nakon rođenja. Djelatni sustav čini rezultat akcija, opažajni sustav proizvod razlikovanja i afektivni se sastoji od ishoda osjećanja (Radoš Mirković, 2010 prema Bačlija Sušić, 2016). Prva Gardnerova razvojna faza, presimbolički stadij, orijentirana je na senzomotorički stadij koji je karakterističan za prve

godine života djeteta. Simbolički stadij odnosi se dijete od druge do sedme godine gdje dolazi do povezivanja sustava drugačijih simboličkih medija i elemenata. Tako u ranom djetinjstvu korištenje riječi, crteža i ostalih simbola predstavlja najvažniji razvojni događaj (Bačlija Sušić, 2016).

3.1.2 Teorija učenja glazbe E. Gordona

Teorija učenja glazbe E. Gordona nastala je 1977. godine te tumači način putem kojeg se dolazi do saznanja glazbe uoči procesa njezinog učenja. Gordonova teorija objašnjava učenje glazbe putem procesa audijacije, a sam proces učenja glazbe je gotovo identičan učenju jezika. Audijacija označuje termin koji predstavlja slušno shvaćanje glazbe i „*sposobnost slušanja i razumijevanja glazbe u mislima, odnosno takozvani unutarnji sluh*“ (Bačlija Sušić, 2016: 43. str). Putem audijacije, glazbi dajemo značenje. Tako primjerice pojedinac u svojim mislima može pogoditi što će se dogoditi ili što će čuti u glazbi ili kako bi određena melodija mogla zvučiti vidjevši notni tekst, bez da smo tu melodiju čuli. Gordonov pojam audijacije predstavlja glavni aspekt putem kojeg tumači kako pojedinac uči glazbu. Prije prelaska na audijaciju čovjek mora zgotoviti pripremnu audijaciju, fazu koja se sastoji od faze slušanja, faze izvođenja i faze čitanja (Bačlija Sušić, 2016). Faza slušanja predstavlja početak izgradnje zvukovnog rječnika koji se razvija slušanjem. Neslužbeno uključenje djeteta u slušanje glazbe predstavlja osnovu formalnog učenja glazbe. Uključenje djeteta u slušanje glazbe trebalo bi krenuti u ranom djetinjstvu paralelno s vremenom stjecanja osnova verbalnog govora, odnosno prije osamnaest mjeseci starosti i nikako nakon tri godine. Faza izvođenja karakteristična je po upotrebi rječnika koji se koristi za stvaranje glazbe, a usvojen je u fazi slušanja. Treća faza nazvana fazom čitanja označava čitanje i dekodiranje simbola. Uz to se javlja i pisanje, posljednja pre-auditivna faza putem koje pojedinac uči i usvaja glazbenu teoriju.

Kad se usavrši faza pripremne audijacije, slijedi faza audijacije. Gordon je definirao šest vrsta audijacije (Bačlija Sušić, 2016). Prva i najčešća faza audijacije javlja se tokom slušanja glazbe gdje je svatko spreman za audijaciju ritma i visine. Druga vrsta audijacije naziva se notacijska audijacija. Ona se oblikuje tijekom čitanja poznatih i nepoznatih uzoraka u notaciji gdje pojedinac može shvatiti glazbu bez da ju čuje. Treća vrsta audijacije razvija se kad je pojedinac sposoban zapisati u notni zapis ono što je čuo. U četvrtoj vrsti audijacije pojedinac je spreman izvesti zapisani komad glazbenog djela u mislima ili na instrumentu. Peta vrsta audijacije nastaje improvizacijom nepoznatog glazbenog djela pomoću tonalitetnih i ritmičkih obrazaca,

a ona može u mislima ili izravnim izvođenjem. Zadnja vrsta audijacije zbiva se tokom skladanja glazbe (Bačlija Sušić, 2016).

Gordonova teorija učenja glazbe u znatnoj je mjeri zanemarena u praksi, posebice u instrumentalnoj poduci. U svojoj teoriji Gordon pokazuje poštivanje i poznavanje Piagetovih faza, posebice predoperativne i senzomotorne. Ova teorija prezentira objašnjenje samog procesa glazbenog razvoja djeteta i daje teorijske osnove putem kojih odgajatelji i učitelji mogu planirati kvalitetne odgojne postupke i nastavu (Bačlija Sušić, 2016).

3.1.3 Spiralna teorija glazbenog razvoja K. Swanwick i J. Tilman

Spiralni model autora K. Swanwick i J. Tilmana iz 1986. godine predstavlja jednu od najsloženijih koncepta faza glazbenog razvoja. Ova je teorija razvijena s namjerom da se objasne promjene koje nastaju u skladbama djece koje su izvodila od predškolskog do školskog razdoblja, odnosno od tri do petnaest godina. Spiralna teorija glazbenog razvoja ili spiralni model uključuje četiri osnovna operacijska stupnja koji se dodatno sastoje od dva modela (Bačlija Sušić, 2016). Prva razina naziva se razina materijala koja je ujedno i najniža razina spirale. Uključuje djecu do četiri godine te se fokusira na djetetovo stjecanje znanja glazbenim materijalom unutar materijalnog i osjetilnog područja. Razina materijala uključuje još dva modela, manipulativni model koji se odnosi na baratanje instrumentima te osjetilnog modela koji se odnosi na dječje eksperimentiranje zvukovima vokala i instrumenata. Druga razina zove se razina ekspresije koja se odnosi na djecu u dobi od pete do devete godine. Druga razina sastoji se također od dva modela, modela osobnog izraza i vernakularnog modela. Model osobnog razvoja tipičan je po pokazivanju emocija i priča neplaniranom glazbom gdje se većim djelom izražavaju promjene dinamike i tempa. Vernakularni model odnosi se na korištenje definiranim glazbenim konvencijama, a dječje muziciranje obuhvaća ritmičke i melodijske obrasce redovitog metra te fraze uobičajenih dužina (Bačlija Sušić, 2016). U trećoj razini spiralnog modela javljaju se spekulativni model i idiomatski model. U spekulativnom modelu ističe se djetetov glazbeni doprinos, dok u idiomatskom dijete povezuje vlastite kreativne ideje u poznate stilove što rezultira glazbenom autentičnošću te izražajnom, strukturalnom i tehničkoj kontroli. Treća razina odnosi se na dob od desete do petnaeste godine. Posljednja razina naziva se razina vrijednosti te se sastoji od simboličkog i sistematskog modela. Obuhvaća dob od petnaest godina pa nadalje, no neki se pojedinci ovoj razini nikad ne približe. Simbolički model odnosi se na svjesnost glazbenika o afektivnoj funkciji glazbe gdje se pažnja usmjerava na

grupu tonskih boja i na harmonijsku progresiju. U sistematskom modelu glazbenici glazbu sagledavaju na inovativne načine gdje se koriste novim kompozicijskim sustavima (Bačlija Sušić, 2016).

Spiralna teorija glazbenog razvoja karakteristična je po tome jer se razvila samo na temelju stvaralačkog ponašanja djece i proučavanja proizvoda te su razine razvoja povezane s dobi djeteta koje logički slijede jedna za drugom. Stoga se smatra kako je spiralni model ujedno i najpotpuniji razvojni model koji ima najviše podudarnosti sa teorijom Piageta (Bačlija Sušić, 2016).

3.1.4 Kognitivna teorija glazbenog razvoja M.L. Serafine

Kognitivna teorija glazbenog razvoja američke autorice Serafine (1988) kreće od mišljenja da je glazba rezultat kognitivnih procesa te ju autorica definira kao mišljenje pomoću zvuka ili u zvuku (Serafine, 1988 prema Bačlija Sušić, 2016). Prema ovoj teoriji, unutar tri glavne glazbene aktivnosti (slušanje, izvođenje i komponiranje) egzistira takozvana „jezgra kognitivnih procesa“ (Bačlija Sušić, 2016). Sami procesi koji se spominju u ovoj teoriji su vrlo apstraktni te se ne razrađuju sistematično dobne promjene. Glavnu strukturu kognitivne teorije glazbenog razvoja čine dva procesa, vremenski i netemporalni procesi. Vremenski procesi uključuju procese koji se zbivaju na dva načina: sukcesivno, odnosno postepeno te simultano, odnosno istovremeno. Sukcesivni proces javlja se u kontrapunktu dok se simultani proces javlja kod harmonije. Netemporalni proces karakterističan je po apstraktnim, formalnim i unutarnjim kognitivnim intervencijama u glazbi. Javljaju se dodatni netemporalni procesi, a to su transformacija, apstrakcija, dovršavanje i hijerarhijske razine (Fiske, 1993. prema Bačlija Sušić, 2016). Kognitivna teorija autorice Serafine u objašnjenju glazbenog razvoja ne uzima u obzir učinak obrazovnog i kulturnog okruženja te ne posvećuju pažnju razvojnim procesima (Bačlija Sušić, 2016).

3.1.5 Teorija razvojne kumulacije J. Bamberger

U teoriji razvojne kumulacije autorice Jeanne Bamberger (1991.) djetetov se glazbeni razvoj promatra kao kumulativan i višestruki proces. Ova posljednja teorija promatra glazbeni razvoj tako što se usredotočila na uzajamnost glazbene izvedbe te dječje notacije, posebice kod sviranja Montessori zvona. Specifičnost ove teorije je u tome što se dešava zamjena ranijih mentalnih funkcija sa kasnijim, a ta se proces dešava tako što se one nakupljeno grade jedna na drugu (Bačlija Sušić, 2016). Autorica Bamberger ističe da je cilj glazbenog razvoja posjedovati

pristup višestrukim karakteristikama glazbene strukture, a tim načinom pojedinac ima više izbora biranja i mijenjanja fokusa. Također, u teoriji se vrednuju glazbeni simboli, odnosno notacija koja pomaže djeci da razumiju glazbu u kognitivnom smislu, a on uključuje nekoliko razina. Te se razine nazivaju višestruko slušanje zaslužno za percipiranje zvuka. Tako dječje glazbene vještine su razvijenije kada se kapacitet u višestrukome percipiranju zvuka povećava.

Teorija razvojne kumulacije također ispituje interakcije između dječjeg glazbenog razvoja i vizualnih pomagala, međutim isključuje dječji doživljaj, usvajanje glazbe na nove načine ili iskustva djeteta. Također ova teorija ne računa na međusobni utjecaj između kulturnog okruženja i prirodnih sklonosti djeteta (Bačlija Sušić, 2016).

Na temelju svega navedenoga, može se zaključiti kako nijedna teorija glazbenog razvoja ne dokazuje upotrebu Piagetovih stadija koji bi se mogli iskoristiti u području kognitivnih modela glazbenog razvoja djeteta. Važno je napomenuti kako se glazbeni razvoj dešava u kontekstu općeg razvoja čovjeka. Što se tiče dobi djeteta i procesa predviđenih za određenu dob, čvrsto prihvaćanje dobnih normi može obezvrijediti djetetove sposobnosti. Stoga, dob kada će se određena razvojna funkcija iskazati nije jedina odrednica glazbenog razvoja, već je jedan od faktora. U tom smislu, osnovni cilj odgajatelja, roditelja ili stručnih suradnika jest zadane glazbene aktivnosti modificirati u skladu s glazbenim i razvojnim potrebama svakog djeteta s planom da se putem prikladnog općeg i glazbenog razvoja iskoristi maksimum potencijala djeteta i ostvari glazbeno postignuće (Bačlija Sušić, 2016).

4. UTJECAJ GLAZBE NA DIJETE

Svaki pojedinac posjeduje sposobnost učenja bilo koje glazbe bez obzira na njihove razlike (Levitin, 2006. prema Nikolić, 2018). S obzirom na razne faktore koji imaju utjecaj na glazbeni razvoj, sva djeca mogu postići određene elemente glazbenog obrazovanja (Hallam, 2006. prema Nikolić, 2018). Već u prenatalnom razdoblju javlja se izloženost djeteta raznim glazbenim podražajima, od majčinog pjevanja do drugih oblika glazbe koje dijete može opaziti u utrobi. Poslije rođenja, dijete, uz primanje glazbenih podražaja iz okoline, postaje aktivno u glazbenom području. Ono komunicira s majkom putem raznih glasova, oponaša pjevanje, dolazi do spontanijih pjesama i ritmiziranja predmetima uz igru (Nikolić, 2018). Glazba je postala dio svakodnevice te može utjecati na poticanje koncentracije, svladavanja snažnih emocija, pomože u relaksaciji te može doprinijeti osobnom razvoju pojedinca (Hallam, 2010. prema Nikolić, 2018).

Glazbeni odgoj vrlo je povezan sa perceptivnim razvojem, posebice sa razvojem slušnih sposobnosti. Za glazbene su aktivnosti kompetentna sva djeca. Glazbene se sposobnosti dijele na glavne vještine slušanja glazbenih tonova, a to su: vještina uočavanja razlika u visini tona, u ritmu različitih skladbi, u jakosti tonova, trajanju, konsonanci te vještina pamćenja različitih tonova (Manasteriotti, 1986). Kvaliteta glazbenih vještina djece variraju ovisno o urođenim dispozicijama i o njihovoj razini razvoja, o socijalnoj okolini u kojoj boravi dijete te o odgojno-obrazovnom utjecaju na dijete (Manasteriotti, 1986).

U sljedećem poglavlju opisat će se utjecaj glazbe na kognitivni razvoj, socijalni i emocionalni razvoj te psihomotorni razvoj.

4.1 UTJECAJ GLAZBE NA KOGNITIVNI RAZVOJ

Mozak pojedinca razvoja se na jedinstvene načine kao rezultat na aktivnosti raznovrsnog učenja pa tako i učenja glazbe. Promjene koje se zbivaju ovise o trajanju i količini vremena učenja, o opsegu te prirodi angažmana (Hallam, 2010. prema Nikolić, 2018). Istraživanja su pokazala kako umjetničko obrazovanje utječe više na mozak ako su djeca takvoj vrsti obrazovanja izložena u ranijoj dobi. Također, rezultati istraživanja u zadnjim desetljećima otkrila su da glazbeno obrazovanje utječe na rast broja sinapsi, odnosno utječe na aktiviranje raznolikih

područja mozga u obje moždane hemisfere: u područjima lijeve hemisfere čije je aktiviranje potaknuto tijekom prepoznavanja melodijskih nizova, u Brocinom području koji se nadovezuje na područje zaslužno za opažanje redoslijeda auditivnih podražaja, u desnoj hemisferi koja je zaslužna i za opažanje promjena u visini tona i timbra te u lijevom preceneus-cuneus području na čije aktiviranje utječe oblikovanje zadataka diskriminacije visine tona (Platel i sur., 1997. prema Nikolić, 2018). Naposljetku, potvrđen je utjecaj glazbene edukacije na promjene koje se dešavaju u mozgu, stoga se može diskutirati o uzročno-posljedičnoj vezi između razvoja mozga i glazbene obuke (Nikolić, 2018).

U istraživanjima javljali su se pokušaji ponavljanja „Mozart efekta“ kojim su dokazali kako kreativne, spacijalno-temporalne i druge kognitivne sposobnosti nisu uvjetovane Mozartovom glazbom ni glazbom uopće, već je uzrok takvom učinku emocionalno stanje. Emocionalno stanje utječe na bolje kognitivno funkcioniranje te ono može biti uzrokovano pjevanjem pjesme, slušanjem različite glazbe, pričanjem priča i drugim neglazbenim faktorima koji mogu izazvati kod djece efekt uzbuđenja i pozitivnog raspoloženja.

Istraživanja koja su provedena na osnovi teorije transfera dokazuju vezu između velikog broja kognitivnih sposobnosti i glazbene obuke. Pojam transfer učenja istraživači su definirali kao pojavu u ranijem učenju gdje stečena znanja ubrzavaju i olakšavaju postupak usvajanja novih znanja (Grdin, 1997. prema Nikolić, 2018). Postoji pozitivan proces koji olakšava i ubrzava proces usvajanja znanja interferencija ili negativni transfer koji ima suprotnu funkciju. Također postoji bliži i daleki transfer gdje se bliži temelji na uključenosti korištenja istog određenog znanja ili vještina u sličnim situacijama, a daleki transfer uključen u područjima koja imaju manje zajedničkih obilježja. Sukladno tome, rezultati istraživanja pokazuju postojanje dalekog transfera kod osoba koje su pohađale instrumentalnu obuku usmjeravajući na unaprjeđenja matematičkih, verbalnih, spacijalnih sposobnosti i IQ-a (Nikolić, 2018). Tako primjerice postoje zajednička obilježja glazbe i matematike koja pojašnjavaju daleki transfer. Također, na razvoj vještina čitanja i definiranih matematičkih vještina utječe ritamsko učenje, dok čitanje i razumijevanje pročitaneog teksta može olakšati pratnja jednostavnijeg notnog zapisa uz izvođenje (Butzlaff, 2000. prema Nikolić, 2018). Ako glazbeno vježbanje traje duže vremena i ako se izvodi većim intenzitetom, tada je razlika između skupina veća u dalekom transferu (Schlaug, 2009. prema Nikolić, 2018).

U istraživanjima je potvrđeno kako su bolje rezultate u raznim testovima ostvarivali glazbeno obrazovani ispitanici u odnosu na glazbeno neobrazovane (Schellenberg, 2011. prema Nikolić, 2018). Što se tiče kreativnosti i njezinog razvoja, rezultati istraživanja u kojima su sudjelovala

djeca predškolske i rane školske dobi pokazuju kako aktivno posvećivanje glazbi utječe na razvoj kreativnosti te što se dijete duže zalaže u glazbenom području, veći je učinak tog angažmana na razvoj kreativnosti. Također je utvrđeno kako učenje glazbe može imati učinak na povećanje kvocijenta inteligencije, uz zaključak da postoji pozitivna relacija glazbenog obrazovanja i inteligencije gdje se glazbeno obrazovanje smatra dodatnom aktivnošću uz redovno školovanje (Schellenberg i Weiss, 2013. prema Nikolić, 2018).

Što se tiče povezanosti vremena početka i trajanja učenja glazbe te razvoja kognitivnih sposobnosti, djeca koja su glazbeno obrazovanje pohađala prije pete godine i koje je trajalo najmanje dvije godine imala su najveću boljitak u procesu razvoja spacijalnih ili prostornih sposobnosti. Osim toga, veći intenzitet vježbanja djece rezultirao je većim promjenama u neglazbenim domenama kognitivnog funkcioniranja, odnosno u području verbalne i vizualno-spacijalne domene (Norton i sur., 2005. prema Nikolić, 2018). Djeca koja pohađaju glazbeno obrazovanje više godina, imaju sklonosti da budu dobri učenici te da im se poveća motivacija. U povezanosti akademske uspješnosti i glazbene obuke važni su i drugi faktori: roditelji kao podrška i kao osiguratelji dobrog socio-ekonomskog statusa obitelji, dodatno obrazovanje, dodatne poduke odrasle osobe i samostalni rad ili u grupama (Nikolić, 2018).

Glazbeni odgoj utječe na mnoge aspekte psihičkog razvoja, na mišljenje, pamćenje i razvoj pažnje, odnosno koncentracije. Pamćenje predškolskog djeteta jest nesvjesno i nehotično, a u petoj godini razvija se namjerno i svjesno pamćenje. Stoga se glazbene aktivnosti za djecu ranije predškolske dobi više usmjeravaju na igre s pjevanjem jer jednostavnije upamte pjesmu koja je nadovezana na njihovu aktivnost u igri (Manasteriotti, 1986).

Što se tiče pažnje djeteta, ona ovisi o interesu djeteta, o njegovoj motivaciji i stupnju zahtjevnosti predmeta uzevši u obzir dob djeteta. Pažnja djeteta predškolske dobi nije dugotrajna zbog toga što je često ometena raznim podražajima iz okoline. Kod dvogodišnjeg djeteta ona traje šest sekundi, dok se petogodišnjak može koncentrirati i trinaest sekundi.

Glazbeni odgoj utječe i na razvoj dječje stvaralačke fantazije koja se odražava na dječje slobodne igre te na stvaranje različitih osobina ličnosti djeteta i karakternih osobina. Glazba može pomoći u radu sa introvertima gdje glazba donosi smirenje ili oslobađa energiju kod stidljive djece. Tako primjerice u odgojno-obrazovnoj praksi kolektivna izvedba može povoljno utjecati posebice ako se djetetu omogući sviranje na instrumentu gdje će dijete primiti osjećaj poštovanja njegove osobnosti i zadovoljstva. Također, sadržaj određene skladbe može izazvati

snažne emocije kod djece što bi moglo rezultirati i razvojem određenih osobina (Manasteriotti, 1986).

4.2 UTJECAJ GLAZBE NA SOCIJALNI I EMOCIONALNI RAZVOJ

Utjecaj glazbe na emocionalni i socijalni razvoj privukla su manje pozornosti istraživača. Bez obzira na mali broj literature, utjecaj glazbe na socijalni razvoj djece donosi pozitivne efekte. Djeca koja su u svojoj ranoj i predškolskoj dobi bila uključena u glazbeni program, od sviranja udaraljka pa do pjevanja i plesanja, pokazala su veću spremnost na suradnju i međusobno pomaganje (Kirchner i Tomasello, 2010. prema Nikolić, 2018) te su dobivala bolje rezultate na ispitima empatije za razliku od djece koja nisu sudjelovala u glazbenim programima (Rabinowitch, Cross i Burnard, 2013. prema Nikolić, 2018). Uz to su istraživači uvidjeli kod djece koja su bila uključena u glazbeni program i povećanu svjesnost o drugima, povećano samopouzdanje pri nastupu u javnosti, razvijenije socijalne vještine i povećanu socijalnu uključenost te olakšani rad u grupama i učenje o izražavanju (Harland i sur., 2000 prema Nikolić, 2018).

Što se tiče glazbenog angažmana djece, ono može biti individualno glazbeno podučavanje i/ili grupno muziciranje. Grupno muziciranje može utjecati na disciplinu, osjećaj postignuća, pripadnosti i odgovornosti, timski rad, samopouzdanje, samo izražavanju, povećanju samopoštovanja, socijalnog uživanja i razvoja te osjećaju iskustva (Brown, 1980. prema Nikolić, 2018). Intenzivne grupne glazbene aktivnosti ostavljaju pozitivan utjecaj na socijalni razvoj te postoje i dokazi koji objašnjavaju, a to se može objasniti povezanosti u glazbenoj skupini koja teži uspostavljanju socijalnih odnosa (Hallam, 2010. prema Nikolić, 2018). Uz to, dolazi do ujedinjenja i zajedništva, stavlja se pažnja na ostale članove skupine te sve to rezultira pozitivnim socijalnim ponašanjem te razvojem socijalnih vještina, primjerice poštovanje i empatija (Nikolić, 2018).

Glazbena nastava utječe i unaprjeđenje slike o sebi, samokontrole, samosvjesnosti i na razvijanje pozitivnih mišljenja o sebi (Rickard i sur., 2013. prema Nikolić, 2018) uz osjećaje motivacije, samopouzdanja i samopoštovanja (Hallam, 2010. prema Nikolić, 2018) što je vrlo važno s obzirom da kod djece u nižim razredima osnovne škole postepeno opada (Richard i sur., 2013. prema Nikolić, 2018).

Socijalno-emocionalne kompetencije usko su povezane s akademskim uspjehom, a grupa socijalno-emocionalnih vještina naziva se još i samoregulacija koja omogućuje djeci da

kontroliraju svoje emocije, impulzivnost, pažnju, da rade prema ciljevima i planiraju te organiziraju svoje aktivnosti. Rezultati istraživanja (Kochanska i sur., 1996.; Kochanska, Murray i Harlan, 2000.; Ritblatt i sur., 2013.; Scott, 1992. prema Nikolić, 2018) dokazali su da sudjelovanje u glazbenim programima vodi prema važnim postignuća u mjerama samoregulacije kod djece vrtićke dobi. Stoga, odgajatelji nerijetko u praksi koriste glazbu u prilikama kada je samoregulacija najpotrebnija (Nikolić, 2018).

Spomenuti pozitivni učinci na emocionalni i socijalni razvoj odnose se na pojedince koji su sudjelovali u glazbenom obrazovanju, ali se ne odnose na pojedince koji su glazbeno obrazovanje doživjeli kao neugodno iskustvo i na pojedince koji su odustali. Kvaliteta obrazovanja, trajanje i angažiranje u glazbenom obrazovanju podosta ovisi i o samopercepciji djeteta te to može utjecati hoće li djetetu glazbeno iskustvo biti pozitivno i hoće li imati motivacije nastaviti (Hallam, 2010 prema Nikolić, 2018).

4.3 UTJECAJ GLAZBE NA PSIHOMOTORNI RAZVOJ

Istraživanja koja su se provedena do sad pokazuju, s obzirom na utjecaj glazbenog obrazovanja, razvojni smjer kretanja u psihomotornom razvoju djece rane i predškolske te školske dobi. Djeca rane dobi koja su bila uključena u glazbene aktivnosti pokazala su lakoću pokreta, bolju vokalizaciju ritamskih i tonalnih uzoraka i bolju motoričku koordinaciju u usporedbi sa djecom koja nisu sudjelovala u glazbenom programu (Gruhn, 2002.; Kalmar, 1982. prema Nikolić, 2018). Kod djece koja su sudjelovala u povezanim tjelesnim i glazbenim aktivnostima došlo je do unaprjeđenja u jezičnim i motoričkim aspektima i u motoričko-perceptivnim izvođenjima (Brown, Sherill i Gench, 1981.; Zachopoulou, Tsapakidou i Derri, 2004. prema Nikolić, 2018). Sljedeće istraživanje u kojem su sudjelovala djeca rane školske dobi, uključena u poseban glazbeni program, dokazalo je pozitivan učinak na razvoj motoričkih sposobnosti (de Vries, 2004. prema Nikolić, 2018). Tako su skakanje i poskoci, bacanje i hvatanje unaprijeđeni sudjelovanjem djece u programu koji uključuje ritam (Beisman, 1967. prema Nikolić, 2018), a točnost obavljanja pokreta i izdržljivost djece poticani su ritamskom usklađenošću (Anshel i Marisi, 1978. prema Nikolić, 2018). Nadalje, tjelesne i glazbene aktivnosti utječu na unaprjeđenje razvoja ritamskih sposobnosti kod obavljanja motoričkih vještina. Ritamske su sposobnosti definirane kao sposobnost razmatranja, nadziranja i razlikovanja ritma pokreta

prema zahtjevima okoline u određenom vremenu, a to osigurava efikasnu motoričku prilagodbu djeteta u nepredvidivoj okolini i omogućuje uspješnost u motoričkoj izvedbi (Nikolić, 2018). Poboljšanje fine motorike podrazumijeva učenje sviranja instrumenta te uz to unaprjeđuje psihomotorne vještine kod djece (Nikolić, 2018).

5. GLAZBENI ODGOJ DJECE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Predškolske ustanove prezentiraju se kao kvalitetan izvanobiteljski faktor. Svojim radom utječu na kreiranje emocionalnih, intelektualnih i socijalnih veza djece s okolinom, a pažnja je usmjerena na načine odgoja i metode učenja djece predškolske dobi. Ustanove za rani odgoj i obrazovanje djece usmjerene su na cjelovit razvoj osobnosti djeteta, a na taj razvoj utječu i kreativne aktivnosti koje provode odgajatelji. Kako bi se ostvarili ciljevi predškolske ustanove, važno je kreirati uvjete koji će se poduprijeti djetetov cjelovit razvoj unutar kojeg će umjetničko područje biti jednakopravno s ostalim područjima, a kojemu treba prići stručno i pedagoški, poznavajući faze dječjeg razvoja i mogućnosti djeteta u glazbenom području (Vidulin, 2016).

Glazbeni odgoj bitna je sastavnica sveukupnog umjetničkog i estetskog odgoja, a svojim utjecajem djeluje na kompletan kognitivni, socijalni, afektivni i psiho motorički razvoj djeteta. Odgoj kojem je temelj na glazbi slovenska pedagoginja O. Denac naziva još i estetskim odgojem (Miočić, 2012). Glazbeni razvoj počinje već i u prenatalnom razdoblju djeteta, a već je prva godina važna za osnove glazbenog razvoja. Ono ovisi o djetetovom nasljeđu, obiteljskoj okolini, osobnosti, interesu, želji, motivaciji, formalnom i neformalnom obrazovanju i drugo(Vidulin, 2016). Pomoću glazbenog odgoja razvijaju se dječje sposobnosti koje se dijele na izražajne, intelektualne, perceptivne, kreativne, manualne i ostale sposobnosti (Miočić, 2012). Tijekom početnog glazbenog odgoja djeteta važno je oslušivati djecu i uočiti njihove sklonosti. Do promjene u dječjem glazbenom iskustvu dolazi tako što odgajatelj planira i ostvaruje svakodnevni rad u polju glazbe, krenuvši od djetetovih glazbenih sposobnosti i pazeći na estetske glazbene kvalitete (Vidulin, 2016).

Vođen glazbeni odgoj podrazumijeva: razvoj ritamskog umijeća, razvitak glazbenog sluha razlikovanjem i prepoznavanjem drugačije visine i trajanja tona, briga o dječjem glasu i njegov razvoj, sviranje na udaraljkama, poticanje razvoja samostalnog dječjeg glazbenog izražavanja te korištenje igara s pjevanjem, glazbenih priča i dramatizacija (Vidulin, 2016). U postupku odgoja djeteta i poboljšanja njegovih glazbenih potencijala, postoje tri bitna preduvjeta na koje treba skrenuti pažnju, a to su muzikalnost, postojeće glazbene sposobnosti i glazbena inteligencija.

Muzikalnost predstavlja veliki spektar glazbenih sposobnosti, znanja, vještina, senzibilnosti i iskustava (Kazić, 2003. prema Vidulin, 2016). Ona se također promatra kao mogućnost

reagiranja na glazbu, prikazivanje osjetljivosti na ekspresivna svojstva glazbe te na njezinu osjećajnu i estetsku vrijednost (Radoš, 2010. prema Vidulin, 2016).

„Glazbena sposobnost rezultat je nasljednog čimbenika i onoga do tada naučenog neformalnim i formalnim putem, a odnosi se na mogućnost uspješnog djelovanja i svladavanja konkretnog glazbenog zadatka“ (Vidulin, 2016: 223. str). Glazbene sposobnosti složene su mentalne funkcije koje se temelje na pravilima psihofizičkog razvoja djeteta. Prema Čudini-Obradović, postoji devet faza glazbenih sposobnosti (Vidulin, 2016):

1. Faza slušanja (0-6 mjeseci)
2. Faza motoričke reakcije na glazbu (6-9 mjeseci)
3. Faza prve glazbene reakcije (9-18 mjeseci)
4. Faza prave glazbene reakcije (18 mjeseci-3 godine)
5. Faza imaginarne pjesme (3-4 godine)
6. Faza razvoja ritma (5-6 godine)
7. Faza stabilizacije glazbenih sposobnosti (6-9 godina)
8. Faza estetskog procjenjivanja (11 godina)
9. Glazbena zrelost (17 godina)

Bilo bi dobro da njihov razvoj krene u obiteljskom domu, međutim pošto je to rijedak slučaj, postavljaju se velika očekivanja predškolskim ustanovama, a kako bi se glazbene sposobnosti razvile kod svakog djeteta, treba ih uključiti u aktivnosti koje su primjerene njihovoj dobi (Vidulin, 2016).

5.1 NAČINI RADA U GLAZBENOJ AKTIVNOSTI

U glazbenoj aktivnosti postoji mogućnost korištenja više drugačijih igara, to jest može se obrađivati isti sadržaj tako da izmjenjuju različiti načini obrade. Načini rada u glazbenim aktivnostima su sljedeći: pokret, aplikacije (lutke, slike...), udaraljke, dramatizacija te pjesma ili skladba uklopljena u priču (Gospodnetić, 2015).

Pokret, aplikacije i udaraljke smatraju se osnovnim načelima rada te se najčešće koriste kod obrade ili ponavljanja pjesama i brojalica te aktivnog slušanja glazbe. Međutim, uz slušanje glazbe s nosača zvuka ne koriste se udaraljke osim ako se sluša živo izvođenje glazbe. Dramatizacija označuje raspodjelu uloga među djecom te može i ne mora imati uključivati ostale načine rada. Jednu ulogu mogu glumiti sva djeca, skupina djece ili jedno dijete. Više

uloga može se podijeliti na više skupina djece ili na pojedince. Dramatizacija se može izvršiti i kod slušanja instrumentalne ili vokalne glazbe, a najvažnije je razumjeti kako se kod dramatizacije ne uče uloge, nego se djeca igraju. Kod pjesme, skladbe ili brojalice uklopljene u priču nije potrebno uključivati ostale načine rada zbog toga što priča sama po sebi traži da se pjesma, brojalica ili skladba ponovi više puta (Gospodnetić, 2015).

5.2 METODIČKI POSTUPCI

Metodički postupak označuje „*skup načina rada kojima odgajatelj ponavlja pjesmu, brojalicu ili slušanje glazbe u sklopu aktivnosti od početka do kraja*“ (Gospodnetić, 2015: 67. str). On se sastoji od jedne ili više igara. Tako primjerice ako je odgajatelj odabrao igru koja vremenski traje dugo zbog izmjene uloga djece, dovoljan je jedan način rada. Ono što razlikuje metodički postupak i aktivnost u glazbenoj kulturi jest to da je metodički postupak zapravo dio aktivnosti. On kreće tek kad se kod pjevanja pjesme, slušanja glazbe ili govorenja brojalice djeca uključuju na različite načine (pjevujući, plešući i slično). Važno je da i djeca pokazuju inicijativu i ideje u načinima rada (Gospodnetić, 2015). Preporučuje se aktivnost započeti sa pokretom, uz aplikacije ili sviranjem na udaraljkama razrađujući sadržaj, odnosno započeti metodički postupati odabranim načinom rada. U metodičkom se postupku više puta može ponoviti identična ideja za više ponavljanja pjesme. Međutim, dječja pažnja i interes može se vrlo brzo izgubiti. Ako djeca pjevaju ili slušaju više puta pjesmu prije uključivanja metodičkog postupka bez sudjelovanja, njihov će interes brzo opasti. Njihova zainteresiranost većinom nestaje nakon trećeg ili četvrtog ponavljanja brojalice, pjesme ili slušanja glazbe. Također treba pripaziti na i dugačke uvode koje osmišljavaju odgajatelji i tako gube dječju pozornost. Jedan od najboljih metodičkih postupaka su oni u kojima se djeca mijenjaju i čekaju svoj red gdje dječja pažnja traje duže, a sadržaj aktivnosti se ponavlja. Za stjecanje vještine čekanja svog reda prikladne su upravo glazbene aktivnosti (Gospodnetić, 2015).

5.3 GLAZBENI KUTAK U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ SKUPINI

Cjelokupnost uvjeta koji definiraju kvalitetu odgoja i obrazovanja u predškolskoj ustanovi imenuje se raznim imenicama kao što su ozračje, klima, ethos, a svi se ti pojmovi mogu povezati pojmom kultura. Također se definira socijalna i emocionalna klima vrtića. Socijalna klima predstavlja kvalitetu svih odnosa sudionika u vrtiću, a emocionalna definira koje osjećaji

(ugoda ili neugoda) prevladavaju kod sudionika. Kompletno prostorno-materijalno okruženje vrtića nezaobilazan je izvor učenja. Stoga je potrebno da je okruženje dobro promišljeno te da posjeduje visok obrazovni potencijal (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Prostor koji na okružuje ima utjecaja na naše osjećaje, razmišljanja, ponašanja te na kvalitetu života (Slunjski, 2008. prema Malnar i sur., 2013). Okruženje djetetu direktno šalje poruku što odgajatelj očekuje od njega te kakva je odgajateljeva implicitna pedagogija (Miljak, 2009 prema Malnar i sur., 2013). Fizičko okruženje uključuje raspored i uređenje prostora u kojem se djeca nalaze te ponudu dostupnih sredstva i materijala (Malnar i sur., 2013).

Prostor odgojno-obrazovne skupine treba biti podijeljen na manje prostorne cjeline, odnosno centre aktivnosti ili kutiće. Takvom raspodjelom djecu se potiče na grupiranje u manje skupine što dovodi kvalitetnije komunikacije i suradnje. Postoji više vrsta centara ovisno o aktivnosti i materijalima koji su ponuđeni u tom centru. Postoji nekoliko kriterija za organizaciju centara. Prvo, u svakom centru trebaju biti pregledno i logično ponuđeni materijali za određenu vrstu aktivnosti, a poticajnog materijala mora biti dovoljno te mora biti raznolik. Drugo, u određenom centru trebaju biti samo oni materijali koji tom centru pripadaju. Upravo bogatstvo i promišljeni izbor materijala daje poticaj djeci na istraživanje, rješavanje problema, otkrivanje i druge aktivnosti. Stoga, dobro organizacija prostora doprinosi i dobrom općem ozračju u odgojno-obrazovnoj skupini (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012).

Glazbeni kutić ili centar za glazbeno izražavanje namijenjen je glazbenim aktivnostima te sadrži materijale vezane uz glazbu kao što je primjerice Orffov instrumentarij. Pedagoška vrijednost glazbenog kutića vidljiva je u tome što je djetetu omogućena samostalna i slobodna igra zvukovima, a time se povećava interes djece za akustične efekte te što dijete postaje svjesno da samostalno može proizvesti glazbu čime dobiva poticaj za vlastitu glazbenu inicijativu (Manasteriotti, 1982).

Prema autorici Manasteriotti (1982) postoje dva načina upoznavanja djece s instrumentarijem:

1. Pokazati djeci cijeli Orffov instrumentarij ili neke druge instrumente gdje zadržimo samo jednu skupinu instrumenata, a ostalu sklonimo te ih kasnije postepeno uvodimo u rad
2. Postepeno uvoditi instrumente i upoznavati djecu sa svakim posebno (ovaj je način prikladniji za djecu mlađe dobi)

Važno je pri tome koristiti igre, posebice kod upoznavanja udaraljki, jer putem igre djeca upoznavaju osobine zvuka svih udaraljki ili drugih instrumenta, a uz pomoć i asistenciju odgajatelja djeca otkrivaju brojen zvučne mogućnosti koje nudi pojedini instrument. Najvažnije od svega jest da djeca samostalno isprobaju udaraljke te da nauče baratati s njima (Manasteriotti, 1982).

5.4 ULOGA ODGAJATELJA U GLAZBENOM RAZVOJU DJETETA I U PROVOĐENJU GLAZBENIH IGARA

Odgajatelj predstavlja profesionalno osposobljenu osobu koja izravno sudjeluje u ostvarivanju odgojno-obrazovnog procesa. Odgajatelj u suradnji s ostalim djelatnicima predškolske ustanove ima brojne zadaće: profesionalno promišlja odgojno-obrazovni proces, prati i kreira uvjete kako bi se zadovoljile svakodnevne potrebe djece, podupire razvoj, učenje i odgoj svakog djeteta uzimajući u obzir njegove sposobnosti, vodi i sakuplja dokumentaciju te neprekidno surađuje sa roditeljima, stručnim timom i ostalim stručnjacima unutar i izvan predškolske ustanove (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Kvaliteta obrazovanja i kompetentnost odgajatelja glavni su faktori za unaprjeđenje odgojno-obrazovnih postignuća. Glavne kompetencije koje bi odgajatelji trebali ostvariti u svom obrazovanju određene su u tri kategorije: rad s ljudima, rad u zajednici i za zajednicu te rad s informacijama, znanjem i tehnologijom. Odgajatelj nema gotove definirane kompetencije, već ih posjeduje u određenom intenzitetu koje se mogu dalje izgrađivati obrazovanjem i vježbom (Vizek Vidović, 2009. prema Miočić, 2012).

Odgajatelj je djeci model kojeg oni promatraju te on snosi svu odgovornost za sadržaje koje će odabrati za djecu i prezentirati ih unutar odgojno-obrazovne skupine (Zajčić, 2016). On je uzor u svim aktivnostima djeci, pa tako i u umjetničkim gdje će svojim djelovanjem poticati dječje kreativne sposobnosti i pomoći da se oblikuju i isprave (Vidulin, 2016).

Kao što je već rečeno, predškolske ustanove zastupaju cjelovit razvoj djeteta na koji utječu i kreativne aktivnosti koje vode odgajatelji. Na koji se način izvode u odgojno-obrazovnoj skupini te kakvi su rezultati u razvoju glazbenih vještina uvelike ovisi o kompetencijama odgajatelja. Kvalitetna organizacija rada u predškolskoj ustanovi uključuje konkretne zadaće i ciljeve, primjerene strategije, sadržaje i individualni pristup u poticajnoj okolini s važnom

ulogom odgajatelja, a sve to utječe na cjelokupan razvoj djece. Dakle, glazbene vještine i talenti djece poboljšati će se tek odgajateljevim stručnim radom i uključenjem (Vidulin, 2016).

Pretpostavlja se da je odgajatelj sposoban uočiti vlastite glazbene sposobnosti i nedostatke u glazbenom području, utvrditi svoje neznanje i riješiti problem poboljšanjem i obogaćivanjem glazbenog znanja. Prema humanističkoj teoriji predškolskog odgoja, odgajatelj bi trebao pratiti i voditi bilješke dječjih interesa, potreba i sposobnosti te u skladu s time organizirati, planirati i ostvariti ciljeve glazbenog odgoja (Miočić, 2012).

Istraživanje autorice Vidulin, provedeno tokom 2014. i 2015. godine na uzorku od osamdeset odgajateljica iz Istarske županije, ima za cilj istražiti na koje sve načine se glazbeni odgoj realizira u predškolskim ustanovama. Istraživanjem se pokušalo doznati i koje su glazbene kompetencije odgajatelja, koje vrste glazbenih aktivnosti odgajatelji najčešće provode te postoje li preduvjeti za kvalitetan rad s djecom u glazbenom području (Vidulin, 2016). Istraživanje je pokazalo kako preduvjeti za izvođenje glazbenih aktivnosti postoje jer djeca pokazuju želju i volju za sudjelovanjem u takvim aktivnostima. Međutim, javlja se problem povezan sa pitanjem razvoja glazbenih kompetencija odgajateljica i glazbenih sposobnosti djece. Glazbene aktivnosti treba realizirati svakodnevno i to više puta u danu, ali je važno tko ih provodi, to jest je li odgajatelj glazbeno spretn, muzikalan, ima li dovoljno glazbenog obrazovanja za izvedbu aktivnosti te je li odabrao dobar metodički i individualizirani postupak. Rezultati upitnika pokazuju kako skoro 50% odgajateljica ne misle da su uspješne u pjevanju, a 80% u sviranju. Manje od 30% odgajateljica misle da poznaju literaturu glazbe, a taj rezultat dovodi do pitanja koje će se djela obrađivati s djecom i s kojim ciljem. Sukladno tome, aktivnost slušanja se više provodi u pasivnom obliku, a manje u aktivnom. Što se tiče ostalih glazbenih aktivnosti, odnosno igara, najviše se provode aktivnosti pjevanja (više od 85%). U manjem postotku (od 36% do 50%) ispitanice provode aktivnosti sviranja na udaraljkama. Pri razvoju ritamskih vještina djece, odgajateljice većinom koriste brojalice. Većina ispitanica provodi glazbene igre, posebice u vrtićkoj skupini te se ne uviđaju veći problemi pri izvedbi zbog povezanosti s ostalim glazbenim područjima. Pozitivna značajka je ta što su odgajateljice iskazale kako ih zanima glazbeno područje, žele naučiti više o glazbi (više od 83% ispitanica) stoga odlaze na organizirane seminare (više od 75% ispitanica) (Vidulin,2016).

Rezultati istraživanja autorice Vidulin ukazuju na problematiku vezanu uz razvoj dječjih glazbenih vještina s obzirom na glazbene kompetencije odgajatelja. Jedan od načina poboljšanja situacije i kompetencija odgajatelja jesu organizirani stručni seminari iz metodičkog i umjetničkog glazbenog područja koji će odgajatelje bolje upoznati s glazbom, glazbenim

djelima, povećati odgajateljevu sigurnost pokom izvođenja glazbe i poboljšati metodičke sposobnosti. Time bi se osiguralo veće zadovoljstvo u pripremi i izvršenju glazbenih aktivnosti, a veća stručnost odgajatelja zasigurno će unaprijedit glazbeni odgoj djece (Vidulin, 2016).

6. GLAZBENE AKTIVNOSTI U VRTIĆU

Aktivnost u vrtiću definira se kao oblik određenog programa koji dovodi do ostvarenja jednog ili više sadržaja te putem kojeg se dijete izgrađuje i ostvaruje. Pri tome se odgajatelj za određenu aktivnost treba pripremiti (Gospodnetić, 2015). Aktivnost mogu započeti odgajatelj ili djeca gdje je potrebno uravnotežiti njihove ideje, pitanja, vođenja i odgovaranja. Aktivnosti koje su djeca individualno odabrala i/ili izmislila, nerijetko spadaju u aktivnosti koje ne samo da spajaju razna područja znanja, već su i neizostavni dio njihova životna iskustva, koje ih, za razliku od onih koje bira odgajatelj, jače motivira na učenje ubuduće (Miljak, 2009). U vrtićkim aktivnostima mogu sudjelovati i roditelji djece koji trebaju biti prihvaćeni u vrtiću kad god žele. Shodno tome, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) kao jedno od svojih načela navodi i „*Partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom*“ (NN, 2014: 4. i 13. str.) gdje se naglašava važnost dvaju temeljnih sustava u kojem se dijete razvija i raste, a to su obitelj i vrtić te kako roditelje treba poštovati i prihvatiti kao partnere, odnosno ravnopravne članove. Također se ističe kako se dobar partnerski odnos postiže kad je roditeljima osigurano da provedu vrijeme sa svojom djecom u vrtiću gdje upoznaju svoju djecu izvan obiteljskog okruženja. U tom kontekstu, u kvalitetnom vrtiću, odgajatelji pružaju roditeljima raznolike prilike za sudjelovanje (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014), a jedan od načina obavještanja o planiranim aktivnostima i ostalim bitnim informacijama jest preko oglasne ploče koja se nalazi u prostorijama vrtića (Gospodnetić, 2015).

Aktivnosti u vrtiću trebaju biti zabavne, bez natjecateljske značajke, ugodne i da se djeca nauče radovati tjelesnim aktivnostima i sportovima. Ako odgajatelj želi opustiti djecu, tada treba koristiti nekompetentne vrste aktivnosti posebice suradničke jer u aktivnostima u kojima ima pobjednika i gubitnika djeca vrlo brzo odustaju te osjećaju sumnju za svoje sposobnosti. Odgoj u kojem se ne upotrebljavaju natjecateljske igre u vrtiću naziva se Odgoj za mir (Gospodnetić, 2015).

Aktivnosti iz glazbene kulture svrstavaju se u usmjerene, odnosno vođene aktivnosti, međutim one su samo uvjetno orijentirane aktivnosti. Tokom glazbenih aktivnosti izvođenje glazbe ne smije remetiti buka iz kutića u kojima su nalaze djeca. Stoga odgajatelj prije izvođenja glazbene aktivnosti treba osigurati da iz drugog kutića ne svira glazba u isto vrijeme te da djeca ne sviraju udaraljke (Gospodnetić, 2015).

Važno je da dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi ima mogućnost uspješnog razvijanja i proširivanja socijalnih i emocionalnih spona te dobrih odnosa s odraslima i vršnjacima u neposrednoj odgojnoj sredini (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991). U takvim međudjelovanjima, dijete može razvijati raznovrsne djelatnosti i aktivnosti, a to su:

- a) Životno-praktične i radne: uključuju djelatnosti vezane uz njegu djeteta i biološke potrebe kao što su primjerice oblačenje, svlačenje, kućni poslovi, samoposluživanje, gradnja predmeta i igračaka, briga za životinje i biljke i drugo
- b) Raznovrsne igre: uključuju funkcionalne, igre s pravilima, simboličke igre, igre građenja i konstruiranja
- c) Društveno-zabavne i društvene: odnose se na zabave, svečanosti, šetnje, priredbe, druženja djece i odraslih i slično
- d) Umjetničke: uključuju slušanje, umjetničko promatranje, izvedbe umjetničkih tvorevina za dječju dob, slikovnica i književnih djela, scenskih, glazbenih, likovnih, filmskih i ostalih djela
- e) Aktivnosti raznolikog stvaranja i izražavanja djeteta: odnose se na sviranje, pjevanje, govorno i/ili scensko izražavanje, izražavanje sveukupnom motorikom, plesanje, crtanje, slikanje, građenje i konstruiranje, modeliranje i ostalo
- f) Istraživačko-spoznajne aktivnosti: uključuju baratanje predmetima, promatranje i upoznavanje, susreti s različitim ljudima, posjeti, istraživačke aktivnosti u užem smislu kao što su verbalno i praktično rješavanje problema, provođenja eksperimentiranja, namjernog učenja i vježbanja postupaka, pravila, ponašanja i drugo
- g) Specifične aktivnosti s kretanjem: odnose se na tjelesno vježbanje, pokretne igre uz određene rekvizite kao što su vožnja bicikla, sanjkanje, klizanje, koturaljkanje i slično (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991).

6.1 DIJETE I IGRA

Pojam igre ne može se sasvim točno objediniti jednom definicijom. Igra i njezini elementi nisu predmet poučavanja samo u psihologiji, već igru proučavaju i druge znanstvene discipline kao što su sociologija, pedagogija, antropologija i etnologija. Bez obzira kojem teorijskom pravcu pripadaju autori, svi se slažu kako je igra aktivnost koja se uglavnom povezuje sa djetinjstvom. Dijete je društveno biće koje se nalazi u okolini sa različitim predmetima konstruiranima

kulturom, ljudskom komunikacijom, znakovnim sustavom i drugo, a sve to definira i djetetovu igru (Duran, 2001). Važnost igre opisana je i u Konvenciji o pravima djeteta (2001) koja definira vrste prava djeteta te je jedno od njih razvojno pravo koje omogućuje djetetu najbolji razvoj, a jedno od prava je djetetovo pravo na igru. Igra predstavlja aktivnost koja u isto vrijeme podržava raznovrsne segmente cjelovitog razvoja djeteta te udružuje veći broj područja njegova razvoja (Šagud, 2015). Bez obzira na izazove koji se javljaju u definiranju pojma igre zbog njezine kompleksnosti, autorica Šagud smatra da „*Igra je prirodna integracija svih ključnih segmenata djeteta te je najučinkovitiji i izuzetno produktivan medij njegova napredovanja*“ (Šagud, 2015: 94. str). Po oblicima iskazivanja igra je drugačija od ostalih aktivnosti u kojima dijete učestvuje te je složena preinaka različitih aktivnosti u te kojoj dijete proučava nove načine rješavanja određenog problema, efikasno eksperimentira te povezuje spoznajne i emocionalne elemente stvarnosti (Frost i dr., 2012. prema Šagud, 2015). Igra kao povezani segment suvremenog kurikulumu jest inicijator učenja i demonstrator napretka i razvoja učenja (Šagud, 2015).

6.1.1 Obilježja igre

Igra kao složen i razlikovan fenomen određena je idućim obilježjima:

Prvo, igra je iluzorna realnost, odnosno ona ne predstavlja stvarni život, već predstavlja simbolički akt u kojem dijete „odlazi“ iz svakodnevice. Igra je razdvojena od realnosti, ima svoja karakteristična prostorna i vremenska obilježja. Igra se odvija u stvarnosti te dio aktivnosti koje se pojavljuju u igri povezana su sa iskustvima djece, međutim dijete je svjesno da je igra zamišljanje, odnosno svijet mašte (Šagud, 2015).

Druga karakteristika jest da u igri dijete prikazuje visoku razinu zadovoljstva i unutarnje motivacije. Dječja igra je aktivnost s visokim stupnjem unutarnje motivacije, aktivnost u koju dijete slobodno ulazi i bira, određuje sudionike, pravila i koliko će trajati (Šagud, 2015).

Sljedeće, igra je orijentirana na proces i akciju, a ne na produkt te zahtjeva duboko angažiranje. Ona predstavlja smanjen rizik od neuspjeha, manjkavost vanjskih ciljeva i neizvjesnost rezultata te su svi segmenti djeteta uključeni u tijeku igre (Šagud, 2015). Također, igra predstavlja socijalnu kategoriju što znači da razvija socijalnu svijest djece te teži promjeni osnovnih socijalnih vrijednosti. Posljednje obilježje igre prema autorici Šagud jest da ona ima pravila, međutim ona ne trebaju biti koherentan realnih standardima (Šagud, 2015). Razlika između igre i igranja vidljiva je u

tome što kod igre postoje pravila, dok je igranje karakteristično po slobodnim i spontanim aktivnostima. Pravila igre mogu biti jednostavna, kao što je hodanje u kolu ili složena kao što je pogađanje i slično (Gospodnetić i Spiller, 2002).

Dakle, igra predstavlja primarno zanimanje djeteta rane i predškolske dobi te nudi mnogobrojne mogućnosti dobivanja znanja i eksperimentiranja. Ako se igra podčini određenom cilju i pukom poučavanju, ona gubi svoj smisao. Dobro zamišljena, podupirana i posredno vođena igra ima svoje didaktičke čimbenike za postizanje razvojno važnog, integriranog i iskustveno raznovrsnog prostora (Wood i Attfield, 2006. prema Šagud, 2015).

Bez obzira na raznovrsnost istraživačkih perspektiva, uz upotrebu bogate, zamišljene i primjerene interakcije odraslih i djece, učenje igrom ima sljedeća obilježja:

1. Obično se dešava u okolini koja je konzistentnija holističkoj filozofiji odgoja, a kontekst igre prirodan je manje strukturiranim i prilagodljivim pravilima
2. Posredno usmjeravana i poticana igra doprinosi kompleksnijem ponašanju od izravno usmjeravanih aktivnosti
3. Cjelovit pristup djetetu baziran na igri kreira čvrstu poveznicu između emocionalnog, socijalnog i kognitivnog razvoja.
4. Učenje igrom kontekstualizirano te je za dijete bitnije od odijeljenih didaktičkih i necjelovitih sekvenca (Šagud, 2015).

6.2 KLASIFIKACIJA DJEČJE IGRE

Kao što je već navedeno, pojam igre teško je definirati jednom definicijom. Raznovrsnost igara koje se javljaju u periodu djetinjstva vrlo je raznoliko, a ta se raznovrsnost igara u brojnim literaturama razvrstava u tri vrste:

- a) **Funkcionalna igra** definira se kao igra novim strukturama koje se kod djeteta razvijaju na motorički, perceptivni i osjetilni način. Funkcionalna igra djetetu omogućuje da istraži vlastite funkcije i funkcije objekata koje se nalaze u njegovoj neposrednoj okolini. Ona je definirana ranom socijalnom interakcijom, a prema Piagetu, funkcionalna igra razvija se u kontaktu djeteta s fizičkim okruženjem (Duran, 2001).
- b) **Simbolička igra** se u literaturi naziva još i imaginarna igra, igra uloga, igra fikcije, imitativna igra, dramska igra ili igra pretvaranja. Većina psihologa smatra simboličku

igru kao vrstu igre važnu u procesu dječjeg razvoja. „Ona je za Piageta oblik reprezentacije stvarnosti, jedna od manifestacija simboličke funkcije“ (Duran, 2001: 18. str). Ova vrsta igre može se sagledavati unutar posebnih aspekta psihičkog razvoja djeteta i unutar općeg psihološkog razvoja (Duran, 2001).

- c) **Igra s pravilima** je vrsta igre koju definiraju utvrđena pravila, a ona se mogu preuzeti od starijih generacija ili se mogu samostalno osmisliti. U ovoj vrsti igre igrači, odnosno djeca prate pravila i natječu se, a većinom se odnose na djecu od 7 do 11 godina i ostaju tijekom cijelog života. Sadržavaju senzomotoričke kombinacije kao što su loptanje i trke ili intelektualne kombinacije koje su primjerice vidljive u igri kartanja i šaha. U igri s pravilima neizbježna je komunikacija djeteta s vršnjacima i odraslima. U igrama s pravilima javljaju se dvije funkcije, a to su socijalna integracija i socijalna diferencijacija. Socijalna integracija se odnosi na poštivanje pravila i određenih normi te stvaranje veza unutar grupe, a socijalna diferencijacija se definira kao udaljavanje između djece u odgojno-obrazovnoj skupini, individualizaciju i sl. Igre s pravilima imaju jak učinak na razvoj socijalnih vještina koje je potrebno razvijati što kvalitetnije i ranije (Duran, 2001).

7. IGRE U GLAZBENIM AKTIVNOSTIMA

Glazbene igre omogućuju razvijanje glazbenih sposobnosti i povezivanje više glazbenih aktivnosti kao što su pjevanje, sviranje, ples i pokret. One predstavljaju sredstvo kojim se ostvaruje glazbeni obrazovni cilj. One trebaju djecu pripremiti da postanu sposobni korisnici glazbe u već ranoj i predškolskoj dobi (Milinović, 2015). „*Tako i muzičkim igrama razvijamo sposobnost djece da zapažaju, doživljavaju i cijene lijepo u muzici, a time polažemo temelje njihovu elementarnom muzičkom ukusu*“ (Manasteriotti, 1992: 152. str).

Razliku između igranja i igre jest u tome što je igranje spontano i slobodno, a u igri postoje pravila. I glazbene igre imaju svoja pravila koja mogu biti jednostavna kao primjerice hodanje u kolu ili složena, primjerice pogađanje pojmova, stići na određeno polje prvi i slično. Pravila igre se djeci daju kao kratka i primjerena informacija (Gospodnetić i Spiller, 2002). Igre se većinom izvode u formaciji kola ili kruga, a najmanje u slobodnom obliku (Blašković i Đaić, 2018).

Odgajatelj u odgojno-obrazovnoj skupini bira temu aktivnosti kojom se će baviti unaprijed kako bi napravio plan rada, razmislio o metodičkom postupku i spremio se. Najzastupljeniji sadržaji koji se javljaju u aktivnostima iz glazbene kulture u vrtiću jesu:

1. Igre s pjevanjem
2. Obrada pjesme (ili ponavljanje pjesme)
3. Obrada brojalice (ili ponavljanje brojalice)
4. Aktivno slušanje glazbe
5. Poticanje dječjeg stvaralaštva
6. Sviranje na udaraljka (Gospodnetić, 2015).

Najčešće se u odgojno-obrazovnoj skupini koriste sadržaji triju oblika aktivnosti; igre s pjevanjem, obrada pjesme i brojalice dok se ostale tri vrste manje koriste. Bez obzira što se riječ „igra“ pojavljuje samo u prvoj vrsti glazbene aktivnosti, važno je napomenuti kako se i ostali oblici aktivnosti smatraju igrom, odnosno glazbenim igrama. Naziv glazbene ili muzičke igre koristio se u vrtićima kao sinonim za svih šest nabrojanih aktivnosti jer se u cjelini metodičkih postupaka u njima, to jest u igranju igara s pjevanjem, uvijek igramo. Ovih se šest vrsta aktivnosti razlikuju po tome što se u igrama s pjevanjem igramo po već osmišljenim pravilima koja su kreirala djeca, a kod ostalih vrsta aktivnosti način igre treba smisliti odgajatelj, a to ujedno uključuje metodičke postupke. Dakle, u igrama s pjevanjem nije potreban uvod ili metodički postupak kojim se aktivnost obrađuje kao u ostalim aktivnostima (Gospodnetić, 2015).

7.1 PJESMA

Postoje dvije vrste pjesama koje se vezuju uz djecu, a to su pjesme za djecu i dječje narodne pjesme. Dječje narodne pjesme još se nazivaju i dječje pjesme te su one većinom stvaralaštvo djece. U njih se ubrajaju i igre s pjevanjem. Uz to, postoje igre koje su odrasli osmislili za djecu, koje su djeca potom prihvatila, preoblikovala i zadržala te se one ubrajaju u dječje stvaralaštvo, a to su brzalice, rugalice, nabrajalice, izmišljalice, bajalice, tužbalice, molitvice, tepalice, razbrajalice, zagonetke, pitalice, pjesme za kolo i igralice ili pjesme za igru (Gospodnetić, 2015). Nadalje, javljaju se i pjesme koje su odrasli kreirali kako bi ih pjevali djeci, posebice djeci jasličke dobi, a ujedno su i dio folklor. U njih se ubrajaju uspavanke (uspavalice), hopsalice, cupkalice, gegalice, hincalice, zamišljalice, ljuljalice, nagomilavalice, dodirivalice, oponašalice, brojne tašunjalke (pljeskalice, tapšalice, tašunalice), igre s dječjim rukama, igre na prstima i dlanu, s nosićem i brojne druge (Gospodnetić, 2015). Uspavanke su važan dio stvaralaštva odraslih koji je posvećen djeci zbog prijenosa usmenom predajom, a sadrže govorne i glazbene značajke nekog kraja. Za djecu malo starije dobi namijenjene su nagomilavalice karakteristične po svojoj dužini, nagomilavanju riječi i nejednostavnosti za njihovo pamćenje (Gospodnetić, 2015).

Prema autoricama Velički i Katarinčić (2011.) dječje narodne pjesme još se nazivaju i malešnice te predstavljaju najbolji i najprimjenjiviji način za uvođenje i upoznavanje djeteta s govorom te za poticanje njegovog dobrog i jednostavnog usvajanja. One se razvijaju kod svih naroda i u osnovi predstavljaju prve pjesničke tekstove s kojima se dijete upoznaje. Autorice napominju kako fonološka struktura dječjih narodnih pjesama obuhvaća sve glasove jezika koje dijete treba usvojiti. Većina hrvatskih malešnica oblikovana je na narodnim govorima. Osnovni pedagoški aspekti malešnica jesu: emocionalni, motorički, senzorni, kognitivni, neuropsihološki te jezički aspekt (Velički i Katarinčić, 2011).

Razlika između dječjih narodnih pjesama i pjesama za djecu je taj što su pjesme za djecu osmislili odrasli s namjerom da ih djeca slušaju ili pjevaju. Kod njih je većinom autor poznat. Neke autorske pjesme postaju narodne pjesme, a dobar primjer jesu božićne pjesme. Motiv koji dovodi do prelaska autorskih pjesama i recitacija u narodne jesu njihova obilježja, ljepota i umjetnička neprolazna vrijednost. Također, takve su pjesme većinom kreirane na način na koji djeca smišljaju svoje pjesme gdje su melodija i tekst slični dječjim narodnim pjesmama. Neki tekstovi imaju svoje simboličko značenje, dok drugi prikazuju stvari iz dječje okoline (Gospodnetić, 2015).

Pošto dijete pokazuje potrebu za sadržajima sa melodijom, veliku većinu aktivnosti odgajatelj bi trebao upotrijebiti sadržajima sa melodijom koji ujedno stimuliraju razvoj glazbenih sposobnosti djece. Kad se pjesma koristi u dječjem vrtiću, odgajatelj treba obratiti pozornost na određene stvari, a to je tekst pjesme, opseg dječjeg glasa i težina pjesama (Gospodnetić, 2015).

Melodije koje ne sadrže tekst ne zadovoljavaju dijete jer dijete zahtijeva sadržaj i riječi. Stoga ako određena pjesma posjeduje nekoliko kitica teksta, dijete tu pjesmu promatra kao cjelovitu kompoziciju te ne pokazuje zadovoljstvu dok se ne otpjevaju sve kitice, no tekst pjesme nije pravi muzički element te nema veću važnost od umjetničke vrijednosti pjesme (Tomerlin, 1969. prema Gospodnetić, 2015). Djeca predškolskog uzrasta pjevaju po sluhu imitirajući odgajatelja. Pjesme koje se pjevaju većinom su na hrvatskom jeziku. Također, javljaju se pjesme na stranom jeziku i hrvatskim narječjima (Gospodnetić, 2015).

Što se tiče opsega dječjeg glasa, ono se razlikuje ovisno o dobi djece. Tako je opseg glasa mlađe djece od e^1 do a^1 . Kod djece srednje predškolske dobi opseg glasa prostire se od d^1 do a^1 ili h^1 , a kod djece starije predškolske dobi od c^1 do h^1 (c^2), ponekad doseže do d^2 te u dubinu do h (Blašković i Đaić, 2018). Vrlo je važno pripaziti da s djecom ne pjevamo u maloj oktavi, odnosno tonove koji su niži od c^1 . S obzirom na opseg dječjeg glasa, pjesme možemo podijeliti i na pjesme za mlađu, srednju i stariju skupinu djece (Gospodnetić, 2015):

Nadalje, uspoređujući pjesme po težini ritma i melodije, ne nastaje razlika između pjesama za razne skupine. U situaciji gdje dijete pjeva pjesmu na svoj način, odgajatelj nema pravo da ispravlja dijete. Često neučinkovita kritika povezana sa glazbenom improvizacijom može predstavljati djetetu najveću povredu samopouzdanja. Odgajatelj treba kritički birati pjesme jer ako se biraju zabavne pjesme ili suvremena glazba, tad se javljaju razne melodije velikih intervala, različitih mjera i slično (Gospodnetić, 2015).

7.2 BROJALICA

Brojalica predstavlja vrstu ritmičkog govora koju većinom kreiraju djeca te ju koriste za razbrojavanje ili brojanje prije neke druge igre. Ona se ubraja u vrstu glazbe jer posjeduje svoj glazbeni oblik, ritam i sve ostale elemente izuzev harmoniju i melodiju. Kod brojalice je karakterističan posljednji slog koji djeci daje do znanja tko će biti izabran pa je većinom taj slog naglašen. Također, djeca pri izgovaranju brojalice ponekad ubrzavaju izgovaranje brojalice kako napetost prema kraju raste. Djeca brojalice uče od odraslih, posebice od starije

djece. Osim brojalica postoje i rugalice koje su isto vrsta ritmičkog govora i sličnog oblika sa izraženim metrom, međutim kod njih ne postoji tenzija prema kraju i važnost posljednjeg sloga (Gospodnetić, 2015). U današnjim novijim brojalicama javljaju se moderni sadržaji kao što su likovi iz crtića te su duže (Gospodnetić, 2015).

Brojalice se dijele na brojalice sa smislom, odnosno racionalne i bez smisla, odnosno iracionalne, nonsensne brojalice). Nonsensne brojalice su najprikkladnije brojalice za širenje po raznim krajevima zemlje jer ne predstavljaju jezičnu barijeru. Kao za primjer, navodi se brojalica En ten tini koja se javlja i u Americi i Izraelu. Također se javljaju i brojalice u mješovitoj mjeri kod kojih se mjera mijenja te brojalice s melodijom. Brojalice s melodijom ili uglazbljene brojalice se ne izgovaraju kao ostale vrste brojalica. Takve se brojalice smatraju pjesmama jer se obrađuju na isti način kao i pjesme. One se ne koriste za izbrojavanje. Njih uglazbljuju skladatelji ili djeca. Brojalice koje uglazbljuju skladatelji se najčešće pjevaju u vrtićima i školama kao pjesme. Brojalice koje uglazbljuju djeca te koje se pjevaju postaju igre s pjevanjem, primjerice Ide maca oko tebe (Gospodnetić, 2015).

Postoji još jedna podjela brojalica, a to je na govorne i pjevane. Govorna se brojalica realizira na istome tonu i slobodno izabranoj visini glasa, a pjevanu čine barem dva tona različite visine te se njome pored ritma razvija i stvara i osjećaj za intonaciju (Milinović, 2015).

Pri obradi brojalice u vrtiću, prije svega ju obrađujemo uz njezin metar, a ne ritam zbog toga jer se djeca prirodno kreću u metru, a ritam im služi za izgovor. Sama aktivnost obrade brojalice identična je obradi pjesme, no brojalica je karakteristična po svojoj kratkoći pa se aktivnost ponavlja i više od dvadeset puta. (Gospodnetić, 2015). Kako bi djeci olakšali pamćenje brojalice, u radu se mogu koristiti i aplikacije, primjerice grafički prikazi ritma ili metra, makete, slike, igračke. Također djeca mogu uz izgovaranje brojalice crtati ili modelirati. Uz brojalicu se često koriste i udaraljke i dramatizacija (Kihás, 2004. prema Gospodnetić, 2015).

7.3 SLUŠANJE GLAZBE

Pojedinac glazbu sluša na različite načine, a ona djeluje na naše tijelo i um. Slušanje glazbe jest možda najčešća aktivnost pojedinca u njegovo slobodno vrijeme. Postoje dvije vrste slušanja glazbe, aktivno i pasivno (Gospodnetić, 2015). Neki autori pasivno slušanje nazivaju sluh što označava vještinu primanja zvučnih informacija preko ušiju, kostiju i kože, a aktivno slušanje

nazivaju slušanjem, odnosno vještinom filtriranja, selektivne fokusiranosti te reakcije na zvuk (Campbell, 2005. prema Gospodnetić, 2015).

Pasivno slušanje glazbe nerijetka je pojava. Ono se javlja posebice dok ljudi rade neku drugu aktivnost, a kad nastane tišina, glazba pojedincu nedostaje. Takvo slušanje naziva se pasivno, ono se odvija bez svjesno upravljene pažnje, odnosno slušanje glazbe kao kulise. Istraživanje koje opisuje koliko je vremenski idealno pasivno slušati glazbu navodi da je najučinkovitije slušati glazbu 22 minute u jednom satu. To slušanje može biti bez prekidanja ili tri puta na početku, u sredini ili na kraju jednog sata slušanja. Ako se u slušanju glazbe pretjeruje, to može rezultirati navikavanjem na glazbu bez djelotvornosti (Gospodnetić, 2015). Premda pasivno slušanje glazbe u doživljaju ima manju moć od aktivnog, važno je koristiti takvu vrstu slušanja u vrtiću jer takvom vrstom slušanja odgaja se dječji ukus. Stoga odgajatelj treba pažljivo odabrati glazbu koja će se slušati. Iako se pasivno slušanje ne smatra aktivnošću, ono svejedno treba biti metodički osmišljeno (Gospodnetić, 2015).

Aktivno slušanje u vrtiću jest nerijetka vrsta aktivnosti. Ono predstavlja sposobnost koja se ostvaruje glazbenim odgojem. „*Stoga je aktivno slušanje, ne samo složen proces, već pokretač svih glazbenih aktivnosti u najširem smislu, kao i ukupne kreativnosti djeteta na svim područjima*“ (Sam, 1998.: 76. str). Bitno je napomenuti kako dječji vrtić nije slušaonica, već igraonica. Stoga, aktivno se slušanje odraslih, karakteristično po sjedenju u tišini, nije isto kao i aktivno slušanje djece koja se najčešće igraju i plešu. Kao i kod obrade brojalice i pjesme, tako se i skladbe u aktivnosti slušaju više puta. Kako bi kod djece zadržali pažnju pri slušanju neke skladbe, ona ne smije biti preduga. Mogu im se pustiti minijature koje često traju po tri minute, a u dugim skladbama bira se stavak koji nam se dopada i koji je kraći. Važno je da glazba koju djeci emitiramo duge kvalitetna, ali i raznolika, od polagane glazbe koja im pokreće ruke do življe koja ih potiče na pokrete cijelim tijelom, na trčanje i skokove (Gospodnetić, 2015). Prilikom slušanja glazbe djeca se mogu kretati, mogu se likovno izražavati, mogu se koristiti aplikacije, ali se preporuča ne korištenje udaraljki jer bi ih njihovo sviranje moglo ometati tijekom slušanja. Također treba izbjegavati previše analitičko slušanje s djecom, no neka pitanje mogu se slobodno postaviti, dok za vrijeme slušanja preporučljivo je šutjeti, iako odgajatelj može uključivanjem djeci skrenuti pažnju na nešto određeno. Dječja pažnja je u igri uz glazbu dulja nego u nekim drugim aktivnostima (Gospodnetić, 2015).

Slušanje može biti ukomponirano u neku priču. Preporuča se da se glazba ne prekida, a ako je to nužno, tad se ona postepeno stiša. Živa izvedba daje jači doživljaj od snimke sa nosača zvuka. Kako bi djeca mogla čuti živu izvedbu, nije potrebno voditi ih na koncerte ili u kazalište upravo

zbog prekratke dječje pažnje i želje za kretanjem uz glazbu. Umjesto toga, mogu se pozvati umjetnici u vrtić (Gospodnetić, 2015). Važno je napomenuti da „*dječji crtež ili slika su trajni trag dječjeg doživljaja glazbe koji odgajateljima može poslužiti za bolje upoznavanje djece, a pokret i govorna reakcija djece su trenutni pokazatelji njihovog doživljaja*“ (Gospodnetić, 2015: 136. str.). Tijekom slušanja, odgajatelj ne treba plesati s djecom, osim ako pokazuje vlastitu koreografiju koju djeca ponavljaju (Gospodnetić, 2015).

7.4 POTICANJE DJEČJEG STVARALAŠTVA

Glavno obilježje stvaralaštva je originalnost. Kreativno ponašanje karakteristično je po radosti i radoznalosti koje su intrinzično motivirane, po strasti za pronalaženjem, željom za samoaktualizacijom, bez očekivanja za ostvarivanje nekog vanjskog cilja (Rojko, 1996. prema Gospodnetić, 2015). Dječja kreativnost postoji sama po sebi, ona se ne treba razvijati. Međutim, mora se pripaziti da se dječja kreativnost ne sputava, primjerice da odrasla osoba zaustavi ili ometa dijete dok improvizira, pjeva i slično. Postoji nekoliko modela kreativnosti, a to je da se pojavljuje kao ishod nadahnuća, slučaja, namjere ili pretjerane odlučnosti (Gardner, 2004. prema Gospodnetić, 2015). S druge strane, prema provedenim istraživanjima, postoje četiri čimbenika koji smanjuju kreativnost pojedinca, a to su pretjerana kontrola, nadzor, kruti rokovi i procjenjivanje (Goleman, 2000. prema Gospodnetić, 2015).

Dijete pokazuje potrebu za stvaranjem te je bitniji proces stvaranja od učinka. Tako i odgajatelj treba usmjeriti pažnju više na proces, a manje na pravilno pjevanje, sviranje i slično. Glazbeno stvaralaštvo posebice je povezano s emocijama. Tako dijete u igri ne pjeva zbog stvaranja melodije, već jer se njegova radost najbolje izražava stvaralačkim pjevanjem. Osnovno sredstvo ekspresije u glazbenom stvaralaštvu je glas, a pored toga djeca sviraju brojne ritmove na različitim predmetima iz svoje okoline (Gospodnetić, 2015). Usto, glazbu djeca mogu i crtati, međutim trenutni prirodni dokaz njihovog doživljaja je pokret. Dječje improviziranje melodija započinje vrlo rano. U drugoj godini pamte i smišljaju kratke melodije (Tomerlin, 1969. prema Gospodnetić, 2015). Važno je paziti što djeci govorimo i poštedjeti ih kritika povezanih sa njihovim stvaralaštvom. Nerijetko se desi da se nekome kaže da je antitalent ili nadaren s obzirom na netočnost ili točnost pjevanja poznate melodije. Kao posljedica može se javiti da dijete doživljava strah od rezultata jer ga je netko prethodno kritizirao (Gospodnetić, 2015).

Načini poticanja dječjeg stvaralaštva nastali su na temelju spontanog dječjeg stvaralaštva. Kako bi se ostvarila poticajna atmosfera potrebna su glavna znanja o nadarenosti, dok kreativnost odgajatelja nije toliko značajna koliko je bitno da on ne zaustavi dječji emotivni kreativni sklop (Čudina-Obradović, 1991. prema Gospodnetić, 2015). Kako bi odgajatelj motivirao dječje stvaralaštvo, bitno je da ne pokazuje svoj način jer je on djeci model te će ga djeca oponašati umjesto da razviju svoju kreaciju. Shodno tome, odgajatelj u aktivnostima iz područja poticanja dječjeg stvaralaštva ne crta djeci, ne pleše s djecom i ne imitira ustima životinje koje ističe (Gospodnetić, 2015).

Načini poticanja dječjeg stvaralaštva, a koji se najčešće koriste bez da se dijete ocjenjuje su sljedeći: slušanje glazbe uz ples, kretanje na ritmizirani govor ili uz slušani tekst, slušanje glazbe uz likovno izražavanje, plesanje bez glazbe, izgovaranje slogova, uglazbljivanje brojalice, uglazbljivanje stihova, mijenjanje naglasaka i ritma u poznatoj pjesmi ili brojalici, komponiranje melodije i riječi, mijenjanje melodije, postavljanje glazbenih pitanja, završavanje nedovršenih glazbenih fraza, pjevani govor, oponašanje zvukova ustima, osluškivanje i oponašanje, odgonetanje zvukova, stvaranje zvukova koji nisu uobičajeni, sviranje po svom tijelu, zajednički stroj, zajednički ritam, samostalna izrada zvečki, mali orkestar, ozvučena pjesma ili priča, mijenjanje tempa, riječi i dinamike u poznatoj pjesmi ili brojalici te ritmizirani govor (Gospodnetić, 2015).

7.5 SVIRANJE NA UDARALJKAMA

Djeca u vrtiću ne „uče“ svirati udaraljke, no one su im većinom ponuđene. Prilikom kretanja, djeca mogu imati udaraljke u rukama jer zvukovi udaraljki vesele djecu, motiviraju ih na kretanje te produljuju aktivnost. Udaraljke predstavljaju vrstu instrumenata stoga se one sviraju, a ne „udaraju“. Skupina udaraljki koje se koriste u radu s vrtićkom i školskom djecom naziva se Orffov instrumentarij. Važno je napomenuti kako su udaraljke glasni instrumenti pa se u pravilu ne dijele svojoj djeci (Gospodnetić, 2015).

Kod sviranja udaraljki treba usmjeriti pažnju na određene stvari. Pri sviranju udaraljki, ruku ili palicu treba odmah odmaknuti kako bi se čuo zvuk prave jačine i duljine. Također, pri sviranju instrumenta s okruglom opnom savjetuje se sviranje na sredini polumjera kruga jer se tako dobiva najbolji zvuk. Kod udaraljki postoji način sviranja koji se naziva glissando, odnosno

klizeći način sviranja, ali također i pjevanja. Tako se primjerice kod metalofona i ksilofona vuču palice po pločicama ulijevo ili udesno (Gospodnetić, 2015).

Aktivnosti u vrtiću neće biti lošije ako vrtić nema udaraljke jer svako dijete može pjevati, a za sviranje nam može poslužiti naše tijelo i predmeti u okolini. Udaraljke se mogu i ručno izraditi, posebice zvečke i štapiće, a te su udaraljke upravo zbog mogućnosti samostalne izrade najzastupljenija u vrtiću. Za izradu nam mogu poslužiti razni predmeti, od grančica, plodova, školjki, kutija, bočica i slično. Naše tijelo može se proglasiti ritamskom udaraljkom. Tijelo čovjeka jest instrument plesa u kojem nastaju pokreti tijela koji kreiraju zvuk, a ti se pokreti nazivaju „zvučni kontakti“ (eng. Body percussion). Djeca tako istražuju i koriste mnogo zvukova koje mogu proizvesti svojim tijelom, od pljeskanja, tapkanja, hodanja, pa do zvuka udaranja po bedrima i zvukova svojih zubi (Gospodnetić, 2015).

Nije moguće nabrojati sve udaraljke, one su ujedno i najstariji instrumenti, a u kazališnom i simfonijskom orkestru jednakopravne su sa puhačkim i žičanim instrumentima. Postoje dvije vrste udaraljki, a to su melodijske i ritamske udaraljke (Gospodnetić, 2015).

Melodijske udaraljke su vrsta udaraljki koje imaju zadanu visinu zvuka, odnosno kod kojih se čuju tonovi. To su: ksilofon, metalofon, zvončići, zvana, crotales, vibrafon, timpani, gong (Gospodnetić, 2015).

Ritamske udaraljke karakteristične su po tome što ne daju tonove, već služe za sviranje ritma. U njih se ubrajaju: štapići, ručni bubanj, mali bubanj ili doboš, triangl, tam-tam, veliki bubanj, činele, zvečka ili maracas, tamburin ili def, praporci, drveni bubnjić, kastanjete, brojne čegrtaljke, bič, agogo, guiro, zvonca i bambusove visilice (Gospodnetić, 2015).

Što se tiče aktivnosti sviranja na udaraljkaama one se manje upotrebljavaju jer je uobičajeno koristiti udaraljke kao ritamsku pratnju brojalice ili pjesmi, a rjeđe se sviraju bez pjevanja ili govorenja. Također se udaraljke ne koriste pri slušanju glazbe. Nakon što djeca su djeca upoznala udaraljke i svirala ih slobodno, ona će početi svirati male oblike skladbi. Kod trogodišnjaka je bitno da nauče zajedno početi i završiti te pojačavati i stišati glazbu. Djeci do pete godine je potrebno hodati ili plesati uz pokazivanje sviranja (Gospodnetić, 2015).

Najčešći načini korištenja udaraljki bez pjevanja ili recitiranja su aktivnosti mali orkestar, sviranje na ritamski predložak i igranje ritmovima. U aktivnosti Mali orkestar izrađuju se zvečke koje se dijele u tri skupine po zvuku i obliku. Na početku aktivnosti odgajatelj predstavlja dirigenta, a djeca su podijeljena u tri skupine i predstavljaju orkestar, a ostala djeca

predstavljaju publiku. Odgajatelj kao dirigent rukama pokazuje tko svira, koliko dugo i glasno svira, a njegovu ulogu kasnije preuzimaju pojedinačno djeca (Gospodnetić, 2015). U aktivnosti sviranja na ritamski predložak djeca slušaju snimku gdje se ritam rijetko mijenja, a djeca moraju svirati na svemu što se nalazi u njihovoj okolini. Konačni cilj ove aktivnosti jest zajednička ritamska improvizacija djece bez neprirodnog ritamskog materijala. Posljednja aktivnost jest igranje ritmova gdje se javlja mnoštvo primjera ove igre. Primjerice igra pravljenje sendviča koji se sastoji od četiri sloja. Prva skupina djece može pljeskati kruh, kruh, kruh što ujedno predstavlja metar, druga skupina putar (Ta-te...), treća plješće salama (Ta-te -ate) i četvrta sir (Ta-a). Nakon dogovora djeca biraju udaraljke koje bi mogle odgovarati njihovoj skupini kako bi odsvirali ritam. Osim hrane, mogu se svirati ritmovi imena životinja i ostalo (Gospodnetić, 2015).

8. ZAKLJUČAK

Glazba je umjetnost koja je prisutna svugdje oko nas. Bez glazbe, život čovjeka bio bi osiromašen i suhoparan, a kroz povijest bila je predmet poučavanja. Glazba predstavlja bitnu komponentu u brojnim aspektima ljudskog života pa tako i odgoja i obrazovanja, posebice ranog i predškolskog. Također je jedna od komponenti estetskog odgoja putem kojeg dijete uočava estetske karakteristike glazbe te stvara svoj osjećaj za lijepo unutar glazbe. Glazba utječe na djetetov cjelokupan razvoj, pomaže djeci da upoznaju stvarnost te da svoje znanje upotpune sa novim stečenim glazbenim vještinama.

Svako dijete posjeduje određene glazbene dispozicije koje se pojedinačno razlikuju te su sva djeca sposobna razviti određene elemente glazbenog obrazovanja. Daljnji razvoj i kvaliteta glazbenih vještina, osim o urođenim dispozicijama, ovisi i o socijalnom okruženju u kojem dijete boravi. Uz djetetovu obitelj, odgajatelj posjeduje vrlo značajnu ulogu u upoznavanju i razvoju djetetovih glazbenih talenata i sposobnosti te njihovom poboljšanju, a svojim radom dodatno utječe na razvoj djetetovog glazbenog ukusa.

Najbolji način upoznavanja djece sa glazbom jest putem igre uz poticajnu okolinu i njezinu podršku. Ona predstavlja glavnu zanimaciju svakog djeteta rane i predškolske dobi. Igra kao složena i mnogobrojna dječja aktivnost djetetu predstavlja njegovu svakodnevnu potrebu te omogućuje slobodu i razvoj na svim aspektima.

Povezujući igru sa glazbom kreiraju se glazbene igre putem kojih se integriraju glazbene aktivnosti i razvijaju glazbene sposobnosti. Postoji veliki broj glazbenih igara i njihovih mogućnosti, od igara s pjevanjem, obrade pjesme i brojalice, aktivnog slušanja glazbe do poticanja dječjeg stvaralaštva te sviranja na udaraljka.

Glazbene igre jedan su od načina da se postigne glazbeni obrazovni cilj u odgojno-obrazovnoj skupini i van nje, a njihov značaj ponekad je u radu zanemaren. Stoga je važna uloga roditelja, stručnih suradnika, a ponajviše odgajatelja koji djecu nerijetko prvi upoznavaju sa ljepotom glazbe. Zadaća odgajatelja jest prilagoditi glazbene igre i aktivnosti djetetu sukladno interesima i potrebama te iskoristiti najveći potencijal svakog djeteta, ukazati koje glazbene sposobnosti posjeduje i upoznati ga sa umjetnošću koja će ga u budućnosti svakodnevno pratiti.

9. POPIS LITERATURE

1. Bačlija Sušić, B. (2016). Temeljni aspekti kognitivnih modela djetetova glazbenog razvoja. *Napredak*, 157 (1-2), 33-53. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177222>
2. Blašković, J. i Đaić, T. (2018). Analiza glazbenih sastavnica igara s pjevanjem. *Školski vjesnik*, 67 (1), 140-154. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/213811>
3. Duran, M. (2001). *Dijete i igra*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
4. Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima 1 i 2*. Zagreb: Mali profesor.
5. Gospodnetić, H. i Spiller, F. (2002) *Dječje igre s pjevanjem: uz pratnju klavira i/ili gitare*. Zagreb, Edicije Spiller
6. Konvencija o pravima djeteta (2001.), Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf pristupljeno: 19.7.2021.
7. Malnar, A., Punčikar, S., Štefanec, A. i Vujičić, L. (2012). Poticajno okruženje: izazov za suradnju i istraživanje djece i odraslih. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18 (70), 4-7. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/123762>
8. Manasteriotti, V. (1982.), *Muzički odgoj na početnom stupnju: metodске upute za odgojitelje i nastavnike razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Milinović, M. (2015). Glazbene igre s pjevanjem. *Artos*, (3), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/152003>
10. Miljak, A. (2009). Integracijski pristup u ranom odgoju i obrazovanju na konceptualnoj i/ili djelatnoj razini. Zbornik radova: Integracijski pristup kao načelo u radu s djecom predškolske dobi. Str.11-21.
11. Miočić, M. (2012). *Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja*. *Magistra iadertina*, 7(1), 73-87. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/99893>
12. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Nacionalni dokument. <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> pristupljeno 18.7.2021.
13. Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak*, 159 (1 - 2), 139-158. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/202779>

14. Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja http://dokumenti.ncvvo.hr/Samovrjednovanje/Tiskano/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf pristupljeno 25.8.2021.
15. Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991). https://www.maliprijatelji.com.hr/images/akti/Programsko_usmjerenje_odgoja_i_obrazovanja_predskolske_djece.pdf pristupljeno: 20.7.2021.
16. Sam, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djece*. Rijeka: Glosa
17. Šagud, M. (2015), Komunikacija odgajatelja i djece u igri i strukturiranim aktivnostima. Školski vjesnik 64, 1 (2015), str. 91-111
18. Velički, V. i Katarinčić, I. (2011). *Stihovi u pokretu: malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*. Zagreb: ALFA.
19. Vidulin, S. (2016). GLAZBENI ODGOJ DJECE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA: MOGUĆNOSTI I OGRANIČENJA. *Život i škola, LXII* (1), 221-233. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165136>
20. Zajčić, M. (2016). *Uloga odgojitelja u kreiranju glazbenog konteksta*. Dostupno na: http://www.djecjivrtic-ivanic.hr/documents/za-roditelje/pedagoski-i-psiholoski-kutic/Uloga_odgojitelja_u_kreiranju_glazbenog_konteksta.pdf