

Dobrobiti glazbeno stvaralačkih aktivnosti u djetetovoj ranoj dobi i predškolskoj dobi

Bolont, Lucija

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:426870>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

LUCIJA BOLONT
DIPLOMSKI RAD

**DOBROBITI GLAZBENO-
STVARALAČKIH AKTIVNOSTI U
DJETETOVOJ RANOJ I
PREDŠKOLSKOJ DOBI**

Zagreb, rujan 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Lucija Bolont

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih
aktivnosti u djetetovoj ranoj i predškolskoj dobi

MENTOR: Dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić viši pred.

Zagreb, rujan 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	4
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. DJETETOV GLAZBENI RAZVOJ	4
3. GLAZBENE AKTIVNOSTI U PREDŠKOLSKOJ USTANOVI.....	8
3.1. Igre s pjevanjem	9
3.2. Pjesme.....	10
3.3. Brojalice	11
3.4. Aktivno slušanje glazbe.....	12
3.5. Poticanje dječjeg stvaralaštva.....	13
3.6. Sviranje na udaraljkama	14
4. POJAM KREATIVNOSTI	15
4.1. Kreativnost u svim područjima	16
4.2. Kreativnost u suvremenom svijetu	18
4.3. Glazbena kreativnost i kreativnost u glazbenom obrazovanju	19
5. GLAZBENI ODGOJ U DJEČJEM VRTIĆU	20
6. POTICANJE GLAZBENE KREATIVNOSTI I STVARALAŠTVA U RADU U DJETETOVOJ RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI	22
6.1. Načini poticanja dječjeg glazbenog stvaralaštva.....	23
7. STVARALAČKO PJEVANJE DJETETA	27
8. DOBROBITI GLAZBENO-STVARALAČKIH AKTIVNOSTI U DJETETOVOM RAZVOJU	30
8.1. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na kognitivni razvoj	30
8.2. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na socijalni i emocionalni razvoj	32
8.3. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na psihomotorni razvoj.....	33
8.4. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na razvoj govora.....	34
9. UTJECAJ OKOLINE NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI.....	35
10. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA PROVOĐENJE GLAZBENO- STVARALAČKIH AKTIVNOSTI	37
11. PRIMJERI DOBRIH AKTIVNOSTI U POTICANJU GLAZBENO- STVARALAČKIH AKTIVNOSTI U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI.....	41
12. ZAKLJUČAK	47
LITERATURA.....	48

SAŽETAK

Glazba u životu djeteta zauzima veliku ulogu, već od prvih dana postaje im izvor zadovoljstva i radosti. U predškolskim ustanovama se provode različiti oblici glazbenih aktivnosti kao što su: pjesmice, brojalice, igre s pjevanjem, aktivno slušanje glazbe te sviranje na udaraljka. Uz navedene aktivnosti koje su usmjerene na reprodukciju usvojenih glazbenih sadržaja i na rezultat glazbene izvedbe, važno je provoditi i glazbeno-stvaralačke aktivnosti koje su prije svega usmjerene na sam stvaralački proces, bez obzira na rezultat izvedbe. Djeca su u svakodnevnim situacijama sklona improviziranju naučenih glazbenih sadržaja kao i stvaranju novih i originalnih u čemu ih odgojitelj treba podržati te poticati na daljnje stvaranje. Pritom je osobito važno da je odgojitelj svjestan brojnih dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti u djetetovom cjelovitom razvoju kako ispravljanjem "dječjih pogrešaka" ne bi sputavao dijete u njegovom stvaralačkom izrazu. Glazbeni odgoj u vrtiću važan je dio estetskog i umjetničkog odgoja koji utječe na cjelokupan afektivni, socijalni, kognitivni i psihomotorički razvoj djeteta. Za kvalitetan glazbeni odgoj veliku ulogu ima djetetova okolina koja bi trebala biti poticajna i zadovoljavajuća. Kao dio djetetove poticajne okoline važni su odgojitelji koji su kvalitetnim obrazovanjem stekli odgovarajuće kompetencije za provođenje različitih oblika glazbenih aktivnosti u odgojno-obrazovnoj praksi te će uz razvoj glazbenih sposobnosti i potencijala djeteta ujedno poticati i njegov stvaralački potencijal.

Ključne riječi: djeca rane i predškolske dobi; dobrobiti; glazbene aktivnosti, glazbeno-stvaralačke aktivnosti;

SUMMARY

Music plays a big role in the life of a child, from the very first days it becomes a source of pleasure and joy. Preschools carry out various forms of music activities such as rhymes, numbers, singing games, active music listening and percussion. In addition to the above activities, which are aimed at reproducing the adopted music content and the result of the musical performance, it is important to carry out music-creative activities that are primarily focused on the creative process itself, regardless of the result of the performance. In everyday situations, children tend to improvise the learned musical content as well as to create new and original ones in which the educator should support them and encourage them to continue to create. It is particularly important that the educator is aware of the many benefits of music-creative activities in the child's overall development, so that by correcting "children's mistakes" he would not restrain the child in his creative expression. Kindergarten music education is an important part of aesthetic and artistic education that affects the child's overall affective, social, cognitive and psychomotor development. For a quality music education, the child's environment plays an important role, which should be stimulating and satisfying. As part of the child's enabling environment, educators who have acquired adequate competences to perform various forms of music activities in educational practice are important, and will, along with the development of the child's musical abilities and potential, also stimulate his or her creative potential..

Key words: children of early and preschool age; benefits; musical activities, musical-creative activities;

1. UVOD

U današnje vrijeme glazba je nezaobilazna i nalazi se svuda oko nas. Od ranije su poznati pozitivni učinci glazbe na ljude i njihovo ponašanje. Brojne dobrobiti glazbe na čovjekov razvoj kao što su njegov kognitivni, socijalni, emocionalni i psihomotorni razvoj te razvoj govora (Hallam, 2010) utvrđeni su od djetetove rane dobi. Stoga je potrebno djecu što ranije upoznavati sa glazbom kako bi njezine dobrobiti utjecale na djetetov cjeloviti razvoj. Utvrđeno je da se kod djece uključene u glazbeno obrazovanje pojavljuje porast sinapsi u različitim područjima mozga (Platel, Price, Baron, Wise, Lambert, Frackowiak, Lechevalier i Eustache, 1997). Grupno muziciranje doprinosi zajedništvu te usmjerava pozornost djece jednih na druge, što povratno djeluje na njegovanje razvoja socijalnih vještina poput empatije i poštovanja te promovira pozitivno socijalno ponašanje. Zamjetna su poboljšanja u motoričkim i jezičnim aspektima te u perceptivno-motoričkim izvođenjima kod djece koja su imala tjelesne i glazbene aktivnosti (Brown, Sherill i Gench, 1981; Zachopoulou, Tsapakidou i Derri, 2004). Djeca u najranijoj dobi glazbenim odgojem započinju s upoznavanjem glazbe i osnovne glazbene terminologije na prirodan, aktivan i zoran način. Na taj način unaprjeđuju im se potencijali, razvijaju glazbene sposobnosti te usavršavaju vještine (Vidulin, 2016). Također važan je dio estetskog i umjetničkog odgoja koji utječe na cjelokupan afektivni, socijalni, kognitivni i psihomotorički razvoj djeteta (Miočić, 2012).

U djetetovom glazbenom odgoju veliku uloga ima okolina u kojoj se nalazi. Za dijete je bitno da se nalazi u poticajnoj okolini u kojoj može izražavati svoju kreativnost i pravilno se razvijati. Djetetovu okolinu uz obitelj i sredinu u kojoj odrasta, isto tako čine i njegova obitelj te vrtić koji pohađa.

Glazba i glazbene aktivnosti uz razvijanje djetetovog glazbenog potencijala i sposobnosti isto tako trebaju poticati i djetetov stvaralački potencijal. Nazivi stvaralaštvo i kreativnost upotrebljavaju se kao sinonimi. Improvizacija je također sinonim za stvaralaštvo. Gospodnetić (2015) ističe da dječja kreativnost oduvijek postoji, samo je potrebno paziti da se ne sputava. Djeca svakodnevno stvaraju nešto novo svjesno ili nesvjesno, u različitim situacijama. Osobito je važno prepoznati djetetov stvaralački potencijal te ga dalje poticati, a ne sputavati. Pritom osobito značajnu ulogu ima odgojitelj i njegove kompetencije za prepoznavanje te daljnje

poticanje djetetova stvaralačkog potencijala. Stoga se od odgojitelja očekuje daljnje usavršavanje i razvoj kompetencija u ovom području.

2. DJETETOV GLAZBENI RAZVOJ

„Razvoj glazbenih sposobnosti prati zakonitost psihofizičkog razvoja djeteta. Prema Dobroti (2012), možemo govoriti o devet faza razvoja glazbenih sposobnosti:

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 imaginativne pjesme (3-4 godine)
6. faza razvoja ritma (5-6 godina)
7. faza stabilizacije glazbenih sposobnosti (6-9 godina)
8. faza estetskog procjenjivanja (11 godina)
9. glazbena zrelost (17 godina)“ (Dobrota, 2012).

Većina autora smatra da se u razdoblju oko treće godine života javljaju razlike u dječjim glazbenim reakcijama. Ovisno o stupnju razvoja djece i kvaliteti dotadašnjeg glazbenog odgoja, u razdoblju od treće do šeste godine biti će veća mogućnost dječjeg glazbenog razvoja te više prostora za postizanjem konkretnijih rezultata. Uz navedeni model razvoja djetetovih glazbenih sposobnosti (Dobrota, 2012), Čudina-Obradović, (1990) ističe model Mirković-Radoš (1983) i Gordon (1980) (Tablica 1).

Tablica 1. Shematski prikaz tijeka razvoja glazbenih sposobnosti djeteta (Mirković-Radoš, 1983, Gordon, 1980, prema Čudina-Obradović, 1990, str. 110-112).

Dob	Funkcija	Manifestacija
1. faza: Slušanje i motoričke reakcije na glazbu		
0 - 1 mjesec	reagiranje na zvuk	žmirkanje, podrhtavanje
oko 1 mjesec		akustička fiksacija - umirivanje za vrijeme slušnog podražaja
oko 3 mjeseca	lociranje zvuka	okretanje glave prema izvoru zvuka
4 - 6 mjeseci	-razlikovanje slušnih podražaja -početak aktivnog prihvaćanja glazbe	-veća osjetljivost za tonove nego za govor -slušanje s pažnjom -pokazivanje znakova zadovoljstva za vrijeme slušanja glazbe -odgovaranje na zvuk pokretom -imitiranje slogova
2. faza: Prve glazbene reakcije		
oko 6 mjeseci	početak neposredne glazbene imitacije	pokušaji glasovne reprodukcije promjena u visini ili ritmu zvučnog izvora
6 - 9 mjeseci	-neposredna vokalizacija na glazbu -razvoj glazbenog „brbljanja“	reprodukcija promjena visine ili ritma
oko 9 mjeseci	diferencirano reagiranje na glazbu	reakcije ugone ili neugode na razne vrste glazbe
12 - 18 mjeseci	-razvoj interesa za zvuk riječi pjesama -porast broja motoričkih reakcija na glazbu	odgovaranje pokretom na glazbu je sve snažnije, ali pokret i glazba još nisu usklađeni
oko 18 mjeseci	početak usklađivanja pokreta i glazbe	plesanje s drugima (npr. lutkama)
3. faza: Prave glazbene reakcije		
18 - 24 mjeseca	-spontanost kod pjevanja -razvoj glazbene imitacije	-pjevanje u malim intervalima, bez riječi, s jednostavnim ritmom -imitiranje dijelova pjesama - teksta i/ili nekoliko taktova melodije
2 - 3 godine	izmjenjivanje spontanog pjevanja i pjevanja imitiranjem poznatih melodijskih sekvenci	pjevanje/imitiranje sve dužih melodijskih dijelova
oko 3 godine	-povećava se interes za glazbu -povećava se broj pokreta kao reakcije na glazbu i njihova usklađenost s glazbom	-pažljivo slušanje -koncentracija na glazbene podražaje

	-spontano pjevanje sve više ustupa mjesto pjevanju po glazbenom modelu	-u imitiranju melodije, ritma i riječi uspješna je otprilike polovica populacije trogodišnjaka -izvođenje sve većeg broja i sve dužih pjesama
4. faza: Imaginativno pjevanje		
3 - 4 godine	-razvoj melodijske imaginacije i inventivnosti -razvijeno je razlikovanje intenziteta (glasnoće) zvuka	-pjevanje raznovrsnih pjesama, često izmišljenih ili sastavljenih od dijelova poznatih pjesama uz korištenje jednostavnih ritmova -uživanje u plesu uz glazbu
5. faza: Razvoj ritma		
5 - 6 godina	-značajno poboljšanje sposobnosti održavanja ritma -izdvajanje visine tona, riječi i ritma iz glazbene cjeline i njihovo razlikovanje nije još razvijeno	-povećanje ritmičke stabilnosti glazbene izvedbe -poteškoće u prilagodbi pokreta promjenama tempa -greške u intervalima -slučajni prelasci u drugi tonalit
6. faza: Stabilizacija glazbenih sposobnosti		
6 - 9 godina	-ubrzan razvoj melodijskih i ritmičkih vidova glazbene sposobnosti -sposobnost analiziranja akorda još nije razvijena	-sve uspješnije razlikovanje visine tonova -daljnje povećanje ritmičke stabilnosti glazbene izvedbe -opažanje promjene tonaliteta -postepeno usvajanje i razumijevanje glazbenih pojmova
7. faza: Razvoj analitičkog i estetskog procjenjivanja - prijelaz s konkretne na apstraktnu fazu		
oko 11 godina	postupni razvoj „viših“ oblika glazbenih sposobnosti koji omogućavaju analitičko i estetsko glazbeno procjenjivanje	-procjenjivanje adekvatnosti ritmičke (metričke) akcentuacije -procjenjivanje harmonije (akorda), intenziteta i fraziranja -prve estetske procjene glazbe
8. faza: Glazbena zrelost		
oko 17 godina	-postizanje pune razvijenosti glazbenih sposobnosti -razina razvijenosti glazbenih sposobnosti ovisi o okruženju, urođenim osobinama i obrazovanju	-analiziranje harmonija -estetsko procjenjivanje glazbe -samostalno glazbeno stvaranje

Što se tiče kognitivnog modela djetetovog glazbenog razvoja, Swanwick i Tillman (1986) razradili su četverostupanjsku spiralu glazbenog razvoja kako bi se razlikovale dječje razvojne faze i ukazalo na primjerenost pojedinih glazbenih aktivnosti s obzirom na djetetov kognitivni razvoj. U navedenom modelu prikazan je djetetov kognitivni razvoj do četvrte godine djetetova života, od pete do devete godine te od desete do petnaeste godine djetetova života. Sastoji se od 4 glavne operacijske razine koje sadrže po dva sekvencijalna modela ugrađena u svaku razinu. Prva razina, tzv. *razina materijala* obuhvaća dob do djetetove četvrte godine. Predstavlja najnižu razinu spirale. Sastoji se od *osjetilnog* i *manipulativnog* modela. U *osjetilnom* modelu djeca eksperimentiraju s instrumentalnim i vokalnim zvukom dok su u *manipulativnom* modelu djeca sposobnija za rukovanje instrumentima. Druga razina, *razina ekspresije* obuhvaća dob od pete do devete godine. Sastoji se od *modela osobnog izraza* i *vernakularnog modela*. U modelu *osobnog izraza* djeca iskazuju emocije i priče spontanom glazbom, pogotovo pjevanjem. U *vernakularnom modelu* djeca se koriste utvrđenim glazbenim konvencijama. Treća razina, *razina forme*, obuhvaća dob od desete do petnaeste godine. Sastoji se *spekulativnog modela* kojeg karakterizira djetetov kreativni glazbeni doprinos i *idiomatski model* u kojem djeca integriraju svoje maštovite ideje u prepoznatljive stilove. Četvrta razina, *razina vrijednosti* obuhvaća dob od petnaeste godine nadalje. Neki ljudi je nikada ne dostignu. Sastoji se od *simboličkog modela* gdje glazbenici postaju svjesni da glazba ima afektivnu funkciju te pažnju posvećuje grupi tonskih boja i harmonijskoj progresiji i *sistematski model* gdje napredni glazbenici glazbi prilaze na inovativne i rafinirane načine.

Djeca u jaslčkoj dobi, do treće godine, glazbene podražaje trebaju prije svega dobivati u obliku slušanja i otkrivanja zvučne okoline. Tako se pobuđuje njihov interes i navikavanje na glazbu. Slušanjem glazbe započinje glazbeni razvoj, a glazbene reakcije ovise o stupnju razvoja svakog pojedinog djeteta. Cilj je slučajno i usputno slušanje pretvoriti u svjesno osluškivanje te pobuditi interes djece za sve zvučno što ih okružuje. Isto tako, cilj je razvijanje auditivne radoznalosti te stvaranje temelja za upoznavanje, pamćenje i analizu zvučnih dojmova. Od treće godine života do polaska u školu, dijete prelazi brojne razvojne faze. U tom razdoblju moguće je ostvariti uspješne rezultate u različitim glazbenim odgojno-obrazovnim područjima: u pjevanju, slušanju glazbe, sviranju na udaraljkama i glazbenim igrama. Glazbenim

aktivnostima pobuđuje se i razvija interes za glazbu. Razvija se želja za sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima, započinje konkretniji razvoj glazbenih sposobnosti, njeguje se glas, postiže samostalija i ritamsko-melodijski preciznija izvedba pjesme. Od pete godine pa na dalje veća se pozornost posvećuje intonaciji i pravilnom pjevanju. Razvija se glazbeno pamćenje, zatim veća preciznost u ritamskoj i melodijskoj izvedbi te se pažnja pridaje prijemljivosti i analizi glazbenog djela. Djeca uče pjesmu po sluhu. Primjećuju dijelove koji se ponavljaju i različite dijelove te s lakoćom pamte riječi. Prilikom pjevanja, djeca mogu zapaziti odlike ritma/metra i melodije, uzlazno i silazno kretanje tonova, karakter i ugođaj glazbe. Uz aktivnost pjevanja, u predškolskim ustanovama djeca sviraju na ritamskim udaraljka, igraju glazbene igre te sve aktivnije slušaju glazbena djela. Kod djece predškolske dobi postoji uska povezanost između glazbe i pokreta stoga se uz pjevanje uvode i jednostavne kretnje koje djeci olakšavaju pamćenje pjesme (Vidulin, 2016).

3. GLAZBENE AKTIVNOSTI U PREDŠKOLSKOJ USTANOVI

Gospodnetić (2015) navodi sljedeće oblike glazbenih aktivnosti:

- 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.

Uz nazive obrada pjesme ili brojalice, danas se koriste i nazivi usvajanje i upoznavanje pjesme i brojalice (Bačlija Sušić, 2018 a). Autorica Grujić (2017) isto tako ne podržava navedeni termin obrade pjesme nego razlikuje sljedeće tri etape: uvod koji podrazumijeva upoznavanje pjesme i buđenje djetetova interesa te upoznavanje sa sadržajem muzičkog djela; centralni dio aktivnosti koji je usmjeren ka učenju pjesme i postupcima putem kojih se ostvaruju predviđeni ciljevi i zadaci te završni dio koji uključuje utvrđivanje pjesme, njezin doživljaj, tumačenje i izvođenje.

Neki autori glazbene aktivnosti dijele na sljedeći način: pjevanje, slušanje glazbe, sviranje na dječjim instrumentima i izvođenje glazbenih didaktičkih igara (Voglar,

1989). Prema autorici Denac (2011) u glazbene aktivnosti spadaju: slušanje glazbe, izvođenje glazbe (pjevanjem i sviranjem) te stvaranje glazbenih sadržaja. Nadalje, Borota (2006) glazbene aktivnosti svrstava u tri kategorije na način: od prepoznavanja do izvođenja glazbenih sadržaja, od izvođenja do igre i glazbenih doživljaja, te od igre i glazbenog doživljaja do glazbenih iskustava i znanja.

Iako bi u vrtiću bilo dobro jednako često provoditi sve navedene aktivnosti, ipak se najčešće provode igre s pjevanjem te aktivnosti upoznavanja i usvajanja pjesme brojalice. Pod aktivnim slušanjem glazbe misli se na slušanje već snimljene glazbe ili žive izvedbe. Također postoji i pasivno slušanje glazbe, ali za djecu je zanimljivija živa izvedba jer pridonosi jačem doživljaju gdje djeca mogu svirati na nekom instrumentu ili pjevati (zajednički ili pojedinačno) uz moguću pratnju na instrumentu. Potrebno je uzeti u obzir i dječje interese, potrebe i želje jer će na taj način aktivnosti i interes djece za njima dulje trajati.

3.1. Igre s pjevanjem

„Igre s pjevanjem su folklor koji su djeca sama stvarala stoljećima. Taj folklor u sebi sadržava i glazbeni i plesni sadržaj“ (Gospodnetić, 2015, str. 306).

Glazbene igre s pjevanjem prema Milinović (2015) vrsta su pokretnih igara od kojih svaka ima ustaljena pravila koja se primjenjuju tijekom pjevanja napjeva koji je djetetu vrlo pristupačan i jednostavan. Pjesma koja se pjeva uz igru mora sadržavati značajke dobre pjesme, a izvodi se na način da djeca pjevaju pjesmu i pokretima oponašaju tekst.

Prema Manasteriotti (1978), igre s pjevanjem dijele se na:

- igre s pjevanjem u krugu – kolu
- igre u koloni
- igre slobodnih oblika
- igre mješovitih oblika

Igre s pjevanjem u krugu čine najveću skupinu igara koja se izvodi u spojenom ili nespojenom krugu – kolu. Ovakvim oblikom igre potiče se kreativnost djece i njihovo stvaralaštvo, samostalnost te sloboda izražavanja. Igre u koloni izvode se u

obliku linije u kojoj su djeca poredana jedan iza drugoga. Naglasak je igre na ritmičkom hodu te osjećaju za promjenom tempa (usporavanjima i ubrzavanjima). Igre slobodnih oblika su najsloženija, ali također i najslobodnija skupina igara s pjevanjem. Igre se izvode u slobodnim oblicima koji ovise o sadržaju pjesme, dok su igre mješovitih oblika najčešće kombinacija dvaju ili više osnovnih oblika.

Gospodnetić (2015) navodi kako je cilj igara s pjevanjem stvaranje ozračja razdraganosti, neopterećenosti, ugone te popunjavanje slobodnog vremena. Igre s pjevanjem potpuno zadovoljavaju dječju potrebu za igrama s pravilima, za pjevanjem, plesanjem te slušanjem glazbe. U njima često nalazimo i elemente igara pretvaranja. Pri igranju igara odgojitelj zamjenjuje djeci starije dijete koje je nekad predvodilo igru u parku. Odgojitelj pomaže djeci dok djeca ne ovladaju igrama, pazi da ne dođe do praznog hoda između dvije različite igre te prilagođava tempo dječjim koracima koji smije biti brži od njihovih koraka ali nikako ne sporiji. Djeca se često previše zaigraju, pa ih odgojitelji pri izvođenju pjesme trebaju poticati i usmjeravati na lijepo i izražajno pjevanje, jer je ipak ono glavni cilj svake glazbene igre s pjesmom (Gospodnetić, 2015). Potrebno je izbjegavanje prekidanja igre koje kod djece izaziva razočarenje te pad raspoloženja.

3.2. Pjesme

Pjesma je najčešći glazbeni oblik kojim se dijete od svoje najranije dobi služi i najčešći je glazbeni oblik koji se provodi u jaslicama i vrtiću. Razlikujemo dvije vrste pjesama a to su dječje pjesme (narodne, folklorne, tradicijske) i pjesme za djecu (umjetničke, komponirane pjesme). Dječje pjesme su stvarala djeca, a pjesme za djecu su pisali odrasli kompozitori i namijenili ih djeci (Gospodnetić, 2015). Dječje pjesme koje su nastale u dodiru odraslih i djece te koje su prenošene usmenim putem do prvih zapisa imaju engleski naziv *nursery rhymes*. Tvorac povijesti hrvatske dječje književnosti i Hrvatskih malešnica Milan Crnković preveo ih je kao malešnice. Crnković (1998) navodi da su to prigodne pjesme o blagdanima, životinjama, igri ili baš o njima, o djeci.

Tekst pjesama mora biti prilagođen djeci i njihovoj dobi. Riječi teksta trebaju biti razumljive i lako pamtljive, ne komplicirane kako bi ih djeca mogla lako upamtiti.

Pozornost treba pridati i opsegu pjesme koji ne smije biti velik jer i sam opseg glasa djeteta nije velik. Pjesme su prilagođene prosječnom opsegu glasa djece pojedinih skupina. „Opseg pjesama za mlađu skupinu (3-4 godine) je od e¹ do a¹. Opseg pjesama za srednju skupinu (4-5 godina) je od d¹ do a¹ ili h¹ dok je opseg pjesama za stariju skupinu (5-7 godina) je od c¹ do c², eventualno do e² „ (Gospodnetić, 2015, str. 86). Pjesme svojim ritmom i melodioznošću privlače djecu na igru, ples i stvaralaštvo. Potiču maštu i kreativnost te im pomažu da se opuste i zabave.

3.3. Brojalice

„Brojalica je vrsta ritmičnog govora koju stvaraju uglavnom sama djeca i služi im za razbrojavanje (izbrojavanje, prebrojavanje, odbrojavanje, obrojavanje brojanje prije neke druge igre, npr. lovice, skrivača, igre s pjevanjem itd.). Ubrajamo je u vrstu glazbe jer ima svoj ritam, glazbeni oblik i sve ostale elemente osim melodije i harmonije“ (Gospodnetić, 2015, str. 103).

Brojalica može poslužiti i kao uvod u neku aktivnost ili kao zaključak aktivnosti, pomaže u razvijanju glazbenih sposobnosti, osobito u razvoju ritma, pamćenja i intonacije, odnosno glazbenog sluha. Možemo ih razvrstati u dvije kategorije: 1. prema izvedbi – govorena i pjevana brojalica i 2. prema sadržaju – konkretna, besmislena i kombinirana brojalica. Govorena brojalica se naziva tako zato što se njena jezično-ritmička struktura od početka do kraja brojalice odvija na istome tonu, što je najčešće ton g₁. Pjevana brojalica može imati do četiri tona, a da se još uvijek ne ubraja u pjesmu. Konkretna, ili smisljena brojalica je ona koja ima smisao, u kojoj je tekst stvaran. U besmislenim brojalicama neke riječi nemaju određeno značenje ili poruku. Kombinirana brojalica se sastoji od kombinacije smislenih, „pravih“ riječi i dječjih, izmišljenih riječi (Jurišić, Palmić, 2002).

Postoje brojalice sa smislom i bez smisla. Brojalice koje mogu imati riječi sa smislom nazivaju se racionalne, a one koje nemaju smisao nazivaju se iracionalne ili nonsensne brojalice. Pri izgovaranju brojalice moramo poštovati točne naglaske u riječima, ali se ne smije zbog toga mijenjati ritam. Specifičnost brojalice je posljednji slog koji određuje tko će biti izabran pa djeca taj slog jače naglase. Neke brojalice su nastale od pjesama raznih pjesnika, no možda su ipak najomiljenije brojalice

sastavljene od besmislenih riječi (nonsensne) jer su vesele, brze i vrckave. Gospodnetić (2015) navodi da govorenjem i kretanjem uz brojalicu djeca stječu kinestetički osjet, sposobnost samosvladavanja i obuzdavanja motorike, postižu bržu automatizaciju pokreta (brzina izvođenja te preciznost pokreta). Razvija se senzibilitet za ritam i metar te sam ritam pridonosi otklanjanju i ublažavanju govornih smetnji. Poželjno je djecu poticati da uglazbljuju brojalice i stvaraju nove. Time se potiče njihova mašta i kreativnost.

3.4. Aktivno slušanje glazbe

Dijete već u utrobi majke sluša glazbu zajedno s majkom, doživljavajući ljepotu zvukovnog sklada i snagu ritma, jednako tako i neugodne zvukove. Djeca vole glazbu, osobitu onu poznatu koju slušaju kod kuće. Ona u njima budi veselje te ih smiruje. Jača maštu te potiče na aktivnost i ples. Na jačanje dječje muzikalnosti i senzibilitet sluha utječe se čestim slušanjem umjetničke glazbe, djeca počinju zapažati lijepo u tome i time se budi ljubav prema glazbi od malih nogu (Goran i Marić, 2013).

Rojko (1996) navodi kako se slušanje u literaturi najčešće dijeli na aktivno i pasivno. Aktivno slušanje traži da slušatelj bude kompozitorov suradnik, a pasivno slušanje je slušanje glazbe kao kulise, bez svjesno upravljene pažnje. Cilj slušanja je upoznavanje glazbe te razvoj glazbenog ukusa.

Djeca bi od najranije dobi trebala biti okružena kvalitetnom glazbom. Kako bi djeca mogla koncentrirano i aktivno slušati skladbe one ne smiju biti preduge. Moraju biti kvalitetne te trajati do tri minute. Prednost se daje življoj i plesnoj glazbi, a u obzir dolaze i ostale skladbe. Prilikom slušanja glazbe, djeca se mogu kretati ili likovno izražavati za vrijeme ili nakon slušanja glazbe. Prilikom slušanja glazbe djeci se ne nude udaraljke jer bi ih one mogle ometati prilikom slušanja. Prije puštanja skladbe djeci se daju kratke upute poput: „Pusti neka te glazba nosi, neka glazba uđe u vaše ručice, prstiče, nožice, uši i tijelo, slušaj glazbu i pleši onako kako ti glazba govori“ (Gospodnetić, 2015).

Pouzdan znak odgojitelju da je dijete ostvarilo potpun glazbeno-estetski doživljaj i glazbenu spoznaju je kada zatraži od odgojitelja slušanje već poznate skladbe. Ako djetetu na početku kažemo naslov skladbe ono će se koncentrirati na sam

naslov i tražiti asocijacije vezane uz njega u skladbi te neće ostvariti glazbeno-estetski doživljaj. Kada naslov kažemo na kraju dijete sluša skladbu neopterećeno, te je spremno opustiti se i uživati u njoj. Najčešći pokazatelj prihvaćanja glazbe je dječji pokret. Za djetetov razvoj komunikacija pokretom djetetu je najbliža i najznačajnija. Nije potrebno glazbeno znanje kako bi djeca doživjela glazbu. Ona to rade na svoj jedinstven način, plesom, likovnim doživljajem ili samo slušanjem i maštanjem. Odgojitelji su zato tu da djeci omoguće najbolje uvjete za uživanje u glazbi. Prvenstveno treba im omogućiti slobodu, kako bi se svako dijete na svoj način upoznalo sa skladbom koju sluša (Gospodnetić, 2015)

3.5. Poticanje dječjeg stvaralaštva

Glazbeno stvaralaštvo prema Zofiji Lissi (1969) odnosi se prije svega na stvaranje pojedinaca najčešće s namjerom da se stvori određeno glazbeno djelo koje predstavlja zatvorenu cjelinu sa svojim početkom, sredinom i krajem. Glazbeno stvaranje može rezultirati pojavom notno zabilježenog glazbenog djela. Kada se glazba improvizira tada zapisivanje nije moguće jer je ta glazba proizvod trenutka, ona je jedinstvena i neponovljiva.

Nazivi stvaralaštvo i kreativnost upotrebljavaju se kao sinonimi. Improvizacija je također sinonim za stvaralaštvo. Dječja kreativnost se ne treba razvijati, ona postoji. Treba paziti da se dječja kreativnost ne sputava. Sputavanje kreativnosti postiže se kada ispravljamo dijete prilikom plesa, pjevanja ili sviranja. Glavno sredstvo izražavanja u glazbenom stvaralaštvu je glas. Osim što djeca vole pjevati, također vole svirati razne ritmove na svemu oko sebe (Gospodnetić, 2015).

Kreativnost u glazbenom obrazovanju objedinjuje napore odgojitelja u području glazbe kako bi stvorili kreativnost polaznika tako što konstruiraju prostore zamišljanja, osjećaja, improvizacije, kretanja i susretanja sa ljepotom i estetikom u zvucima. Glazbeno obrazovanje znači osnaživanje rasta učenjem o glazbi, učenjem kako stvarati glazbu, učenjem kako uživati i cijeniti zvukove oko nas, i tako dalje. Svakodnevna kreativnost u glazbi govori o tome kako osoba stvara ritmove ili zvukove koji su ugodni i skladni, i / ili koji su jedinstveni i privlačni publici (Tan, Tsubonou, Oie i Mito, 2019).

Djecu bi od njihove najmlađe dobi trebalo uvoditi u vještinu improviziranja vodeći računa o njihovim razvojnim razdobljima. Djeca stvaraju glazbu zbog svog zadovoljstva, ne vodeći računa o mišljenju publike koja ih pritom sluša.

3.6. Sviranje na udaraljka

Skup udaraljki koji se upotrebljava u radu s djecom vrtićke dobi, naziva se *Orffov instrumentarij*. Naziv je dobio po njemačkom kompozitoru 20. stoljeća Carlu Orffu. Prilikom sviranja na udaraljka treba obratiti pažnju da se ruka ili palica odmah nakon sviranja odmaknu kako bi dio instrumenta koji titra mogao zazvučati pravom jačinom i dovoljno dugo. Udaraljke su najstariji instrumenti i dijelimo ih na melodijske i ritamske udaraljke. Melodijske udaraljke su vrsta udaraljki koja imaju određenu visinu zvuka, kod kojih čujemo tonove, a to su: ksilofon, metalofon, zvončići, zvona, crotales, vibrafon, timpani i gong. Ritamske udaraljke su udaraljke neodređene visine zvuka, nemaju određenu visinu tona, odnosno ne daju tonove, već se na njima svira samo ritam. Neke od njih su: štapići, ručni bubanj, mali bubanj, triangel, tam-tam, veliki bubanj, činele, zvečka, tamburin, praporci, drveni bubnjić, kastanjete, razne čegrtaljke, bič, agogo, guiro, zvonca i bambusove visilice (Gospodnetić, 2015).

Jedan od načina podjele uzima u obzir karakter zvuka, a zasniva se na različitosti materijala od kojega je načinjen vibrirajući dio glazbala (koža, metal, drvo). U ovom načinu podjele glazbala se dijele na: membranofone, metalne idiofone i drvene idiofone (Odak, 1977).

Zvukovi udaraljki motiviraju djecu na kretanje, vesele ih i produžuju aktivnost. Sviraju ih s veseljem. Udaraljke ne služe samo kao pratnja uz brojalicu ili pjesmicu, iako je to najučestaliji način korištenja udaraljki u vrtiću. Djeci je potrebno omogućiti sviranje na udaraljka bez glazbe u pozadini, kako bi djeca sama mogla otkriti čari instrumenta kojim sviraju. Također kako bi djeca sama mogla skladati svoju glazbu.

4. POJAM KREATIVNOSTI

Najvažnije polazište u shvaćanju pojma kreativnosti je stajalište da ona postoji kod svih ljudi, samo je neki imaju manje a neki više razvijenu.

Postoji više objašnjenja pojma „kreativnost“:

- May (1975), opisuje kreativnost kao „proces stvaranja nečeg novog“
- Paul Torrance (1970) sugerira da je kreativnost sposobnost stvaranja nečeg novog, nešto s pečatom jedinstvenosti na sebi
- Prema Honigu (2006) u novije vrijeme kreativnost je definirana kao kombinacija sposobnosti, vještina, motivacije i stavova

Poput sportske sposobnosti, kreativnost je kombinacija različitih vrsta kreativnosti. Ripple (1999) navodi sljedeće tipove kreativnosti:

- „Veliko K“ kreativnost - uključuje dovođenje u egzistenciju nešto istinski novo što dobiva dovoljno društvene validacije da bi se mogla dodati kulturi. Na primjer izmišljanje žarulje.
- „Malo k“ kreativnost – uključuje ideje ili proizvode koji su novi osobi, ali samo toj jednoj osobi. Na primjer djetetov novi način bojanja prstima.

Kreativnost je način razmišljanja i djelovanja ili stvaranja nečega što je za pojedinca originalno i vrednovano od strane te osobe ili drugih. Osoba ne mora biti prva na svijetu koja je nešto proizvela da bi se to moglo smatrati kreativnim činom. Kreativnost se može naći svugdje, kod kuće ili u školi jednako kao i znanost i umjetnost (Mayesky, 2009).

Rojko (1982) navodi kako se u glazbeno-psihološkoj literaturi upotrebljavaju termini stvaralaštvo i kreativnost kao sinonimi, te je improvizacija također, uglavnom sinonim za stvaralaštvo.

Pojam kreativnosti usko je povezan i s pojmom inovacije, a posrednik između ta dva pojma je znanje (Srića 2003).

Taylor (1959) je došao do nekoliko tipova kreativnosti, a to su:

- ekspresivna kreativnosti (slobodno izražavanje u kome su vještina i kreativnost nevažni, npr. spontani crtež djeteta)
- produktivna kreativnost (viši nivo koji podrazumijeva vladanje određenim vještinama i tehnikama u cilju stvaranja nekog proizvoda, što ne podrazumijeva i originalnost)
- inventivna kreativnost (dosjetljivost u rukovanju materijalima i tehnikama, kao i fleksibilnost u opažanju novih i neobičnih veza među do tada nepovezanim dijelovima)
- emergentna kreativnost (kada se u rijetkim slučajevima javlja neka sasvim nova ideja, tehnika, teorija... većina ljudi pod pojmom "kreativnost" misli upravo na ovaj tip) (Taylor, 1959 prema Karlavaris i Kraguljac, 1981).

4.1. Kreativnost u svim područjima

Kreativni ljudi imaju jedinstvene karakteristike koje ih razlikuju od nekreativnih ljudi. To su sljedeće karakteristike:

- a) Upornost, visoka energija, naporan rad: Kreativni ljudi su u skladu sa svojim ciljem i pokazuju predanost prema svom radu. Rade s puno energije unatoč preprekama koje mogu susresti, pokazuju stabilnost i sposobni su podnijeti neuspjeh,
- b) Radoznalost i osjećaj bivanja kreativnim: kreativni ljudi imaju visoku razinu znatiželje i širok spektar interesa. Oni vole složenost i dobri su u tome, imaju strpljenje prema nejasnoćama i nesigurnosti,
- c) Autonomija i neovisnost u prosudbi: Kreativni ljudi ne vole vanjski utjecaj koji ima veze s njihovim radom, nisu ovisni o društvenom odobravanju koji se tiče njihovih odluka: imaju visoko samopouzdanje i mogu lako zanemariti tuđe ideje (Aminolroaya, Keshtiaray i Yarmohammadian, 2016).

Kreativno razmišljanje je mišljenje koje je osmišljeno na način da teži stvaranju kreativnih rezultata. Ova definicija objašnjava da je kriterij kreativnosti produktivnost. Osoba se dakle naziva kreativnom kad postigne kreativni rezultat. Sastavni dijelovi kreativnog mišljenja su sljedeći:

- 1) pozitivno razmišljanje,
- 2) aktivno učenje,
- 3) samoizražavanje,
- 4) priznavanje ostalih prava odabira i
- 5) identifikacija novih rješenja problema (Aminolroaya, Keshtiaray i Yarmohammadian, 2016).

Novija istraživanja pokazala su koja četiri čimbenika utječu na smanjenje kreativnosti, a to su: nadzor, procjenjivanje, pretjerana kontrola i kruti rokovi (Goleman, 2000 prema Gospodnetić, 2015).

Kreativni pojedinci su obično marljivi i aktivni i puno inzistiraju na njihovom djelovanju, pored dužeg vremena i velikog napora koji ulažu, pokušavaju odbaciti sve što ograničava njihove sposobnosti i znanja. Obično kreativnost uključuje unutarnji motiv, a ne vanjski.

Graham Wallas u svom djelu *Art of Thought*, objavljenom 1926. promatranjem psihičkih mehanizama radi podjelu stvaralačkog procesa na četiri stupnja:

- preparacija (formuliranja problema i pripreme za rješavanje u kojoj je važno znanje)
- inkubacija (etapa prividne neaktivnosti, kada svjesno ne razmišljamo o problemu)
- iluminacija (prosvjetljenje) (kreativna ideja oslobađa se iz podsvijesti u svijest, pojedinac ima viziju rješavanja problema)
- verifikacija (etapa u kojoj se provjerava ispravnost i održivost dobivenog rješenja). (Ilić, 2012 prema Wallas, 1926)

4.2. Kreativnost u suvremenom svijetu

Poznati hrvatski filozof, psiholog i sociolog Rudi Supek (1913-1993), tvrdi kako tradicionalna škola narušava razvoj kreativnosti djeteta, s čime se suvremena pedagogija treba uhvatiti u koštac (Slunjski, 2014).

Istraživači vjeruju da je predškolsko razdoblje zlatno doba kreativnosti. Aktualna literatura pokazuje intelektualnu fleksibilnost djece tijekom predškolskog odgoja (Aminolroaya, Keshtiaray, Yarmohammadian, 2016). Obrazovanje u ranom djetinjstvu temelj je za uspostavljanje kvalitetnog ljudskog kapitala. Usredotočenost na rano obrazovanje je strategija koja dugoročno može imati veliki utjecaj. Predškolska ustanova je ustanova koja priprema djecu za ulazak u socijalno okruženje. Stoga bi svakom djetetu trebalo pružiti priliku za predškolski odgoj. Jedan od ciljeva predškolskog kurikulumu je usvajanje kritičkog razmišljanja, kreativne i inovativne vještine i rješavanje problema u svakodnevnom učenju u životu mladih učenika.

Kreativnost je aspekt koji se ističe u predškolskom programu i treba se procijeniti na odgovarajući način. Svaki pojedinac ima mogućnost da bude kreativan. Gardnerovom teorijom višestrukih inteligencija jasno je objašnjeno da ako djeca imaju ukupni raspon iskustva, znanja i razumijevanja, način na koji uče i koriste svoju maštu biti će drugačiji (Mokhsein, Ridzwan, 2017).

U odgojno-obrazovne zadatke, koji stimuliraju stvaralaštvo, mogu se ubrajati sljedeći zadatci:

- Njegovanje čulne osjetljivosti i radoznalosti za stjecanje novih iskustava,
- Konstruktivnost i razvoj interesa,
- Inventivnost,
- Kritičko mišljenje,
- Individualni pristup u mišljenju i ponašanju, tolerancija,
- Njegovanje humanih stavova, empatije i razumijevanja za druge ljude,
- Suradnja,
- Autonomija,
- Oslobađanje od konformiranja autoritetima,
- Oslobađanje od dosade, praznine,
- Razvoj unutarnje motivacije (Ilić, 2012).

„Djetetu je važno da stvara, ono ima potrebu za tim. To je takva potreba da se uopće ne može ugasiti. Važniji im je čin ili proces stvaranja, nego sam učinak“ (Gospodnetić, 2015, str. 258).

Za stvaranje kreativne djece potrebni su kreativni učitelji. Potrebno se odmaknuti od poučavanja gdje dominira učenje na bazi autoriteta, tj. usvajanje gotovih znanja. Tradicionalno poučavanje sputava dijete jer ga stavlja u pasivnu poziciju što se direktno odražava na njegove kreativne potencijale (Stevanović, 2002).

Rogers (2002) navodi kako kreativnost nije ograničena na jedno polje. Tvrdi da ne postoje osnovne razlike u kreativnom procesu, bez obzira radi li se o slikanju jedne slike, komponiranju jedne simfonije ili razvijanju jedne znanstvene teorije.

Djetinjstvo je prvo i najvažnije razdoblje u životu pojedinca, određeno razdoblje za razvoj temeljnih i pokretnih vještina. U ovom razdoblju dijete ima aktivnu ulogu u strukturi učenja i razumijevanja, a znanje koje ono stekne u ovom razdoblju je vrlo presudno i odlučujuće. Predškolsko i školsko razdoblje su prve faze formalnog obrazovanja i vrlo su važno okruženje u ponašanju djeteta. Što je veća kvaliteta ovog razdoblja, jače će akademsko razdoblje imati kao školska djeca (Aminolroaya, Keshtiaray, Yarmohammadian, 2016).

4.3. Glazbena kreativnost i kreativnost u glazbenom obrazovanju

Kreativno razmišljanje u glazbi je dinamični mentalni proces koji se izmjenjuje između divergentnog i konvergentnog mišljenja, koji se kreće u fazama s vremenom. Glazbeno stvaralaštvo povezano je s djetetovim kognitivnim i emocionalnim razvojem i njegova se vrijednost sve više prepoznaje u psihološkim i terapijskim studijama. Važnost kreativnosti naglasili su mnogi istraživači i to je prepoznato na mnogim raznim područjima, uključujući psihologiju, sociologiju i obrazovanje. Može doprinijeti razvoju samostalnih donošenja odluka te rješavanju problema. Štoviše, kreativnost je važna za napredak u djetetovom razumijevanju i ocjenjivanju glazbe. Improvizacija je definirana kao poseban oblik glazbenog stvaralaštva, način na koji djeca glazbu stvaraju spontano, koristeći njihov glas, pokret ili muzički instrument (Hargreaves, Koutsoupidou, 2009).

Svakodnevna kreativnost u glazbi govori o tome kako osoba stvara ritmove ili zvukove koji su njemu ugodni i skladni i / ili koji su jedinstveni i privlačni publici. (Hargreaves, Koutsoupidou, 2009).

Glazba koju stvaraju djeca ne može biti tretirana kao kompozicija jer djeca još uvijek nisu u mogućnosti bilježiti glazbu koristeći glazbene simbole, odnosno notni tekst niti je preraditi i ponoviti, zbog nedostatka glazbenog iskustva i odgovarajućih kognitivnih vještina (Hargreaves, Koutsoupidou, 2009).

Iako su improvizacija i kompozicija oba načina stvaranja glazbe, vrlo su različite aktivnosti koje zahtijevaju različite vještine. Improvizacija je nepripremljena izvedba, kreirana nesmišljeno slijedeći nenadanu pobudu izvođača. Kompozicija je glazbeno djelo utemeljeno na napisanom notnom tekstu. Osnovna razlika između ova dva pojma je jedino u procesu rada i prerade. Da bi improvizirao, glazbenik mora biti u stanju generirati i birati glazbene ideje. Istraživanja pokazuju da djeca razvijaju sposobnost improvizacije prije nego što mogu skladati. Drugim riječima, djeca mogu spontano generirati glazbene ideje prije nego što budu u stanju pamtiti i revidirati te ideje. Djeca prirodno asimiliraju glazbene uzore kroz neformalnu i formalnu poduku (Miner, 2007). Već u drugoj godini pamte i izmišljaju kratke melodije. Predškolska djeca često pjevuse pjesmice u kojima možemo prepoznati melodiju iz neke poznate pjesmice ili brojalice u kojoj su djeca promijenila tekst ili su promijenila melodiju zadržavajući tekst (Gospodnetić, 2015). Gdje djeca pokreću, izvršavaju i "kontroliraju" glazbenu praksu, domenu i polje treba definirati unutar parametara te glazbene prakse i njene zajednice (Barrett, 2006).

5. GLAZBENI ODGOJ U DJEČJEM VRTIĆU

U predškolskim ustanovama glazbeni odgoj sastavni je dio odgojno-obrazovnog procesa te se provodi svakodnevno. Umjetnička područja uvelike stvaraju posebno ozračje u predškolskoj ustanovi. Kroz umjetnička područja razvija se i kreativno mišljenje (Miočić, 2012). Djeca u najranijoj dobi glazbenim odgojem započinju s upoznavanjem glazbe i osnovne glazbene terminologije na prirodan, aktivan i zoran način. Na taj način unaprjeđuju im se potencijali, razvijaju glazbene sposobnosti te usavršavaju vještine. Bavljenje glazbom stvaralačkim postupcima vodi prema

opažajnom i doživljajnom izražavanju, pridonosi glazbenom i općem razvoju djece, utječe na njihovu spoznajnu razinu, na govorne sposobnosti te emocionalnu i socijalnu interakciju s vršnjacima i odraslima (Vidulin, 2016).

Glazbeni odgoj važan je dio estetskog i umjetničkog odgoja, utječe na cjelokupan afektivni, socijalni, kognitivni i psihomotorički razvoj djeteta. Glazbenim odgojem razvijaju se i glazbene sposobnosti kao što su shvaćanje i pamćenje melodije, percepcije ritma, shvaćanje tonaliteta, utvrđivanje intervala, uočavanja estetskog značenja glazbe i apsolutnog sluha (Miočić, 2012).

Glazbene aktivnosti u predškolskom razdoblju mnogo su više povezane s drugim područjima i aktivnostima nego u kasnijem djetetovom periodu. Djeca potaknuta iskustvima vezanim uz glazbu, postižu bolje rezultate i na drugim područjima. Magne, Schon i Besson (2006) su uspoređivali osmogodišnju djecu koja su imala glazbene treninge i onu koja nisu, ustanovili su da djeca koja imaju glazbeno obrazovanje nadmašuju djecu koja ga nemaju u testovima glazbe i jezika. Studija je pokazala da u neurološkoj osnovi od razvoja prozodijske i melodijske tonske obrade napredak se prije događa u glazbi nego u jeziku. Stoga su autori zaključili da postoje pozitivni učinci glazbe za učenje jezičnih sposobnosti kod djece.

Do kvalitetnog dječjeg glazbenog iskustva dolazi se na način da odgojiteljice polaze od djetetovih glazbenih sposobnosti (glas, osjećaj za ritam i metar, izražavanje, stvaranje...) planiraju i kreiraju svakodnevni rad na području glazbe. Djeca vole sudjelovati u glazbenim aktivnostima jer su ugodne, neopterećene, prirodne i bliske njihovom senzibilitetu, te se događaju u veselom i motivirajućem ozračju. Kultura i glazba, osiguravaju osobno i društveno vrijedan i koristan način življenja u vidu učenja, usavršavanja, razvijanja osobnosti i razvoja kreativnosti (Vidulić-Orbanić, 2008 prema Miočić, 2012).

6. POTICANJE GLAZBENE KREATIVNOSTI I STVARALAŠTVA U RADU U DJETETOVOJ RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Dječje stvaralaštvo podrazumijeva aktivno uključivanje djece u samostalne i zajedničke umjetničke aktivnosti. Djeca se odgajaju na način da sami stvaraju vlastitim naporima te prema individualnim sposobnostima i dispozicijama (Stevanović, 2003).

Glazbeno stvaranje može, ali i ne mora rezultirati pojavom notno zabilježenog glazbenog djela (Brophy, 2001).

Glazbenim stvaralaštvom djeca se mogu baviti tako da mijenjaju poznate pjesme, stvaraju nove jednostavne melodije, da preoblikuju melodije variranjem, harmoniziranjem, ekspresivnim oblikovanjem (dinamika, artikulacija i tempo) i orkestriranjem ili kreiranjem melodije na zadani tekst. Aktivnosti glazbenog stvaranja mogu se provoditi individualno ili grupno. Individualno se provode tako da učenici samostalno istražuju zvukove na nekom glazbenom instrumentu ili da individualno improviziraju u okviru neke veće forme. Kod grupnih aktivnosti djeca mogu dobiti zadatak da osmisle kraću skladbu na udaraljkaama koju će izvoditi pred skupinom. U takvim improvizacijama djeca mogu koristiti različite vrste udaraljki, a predlaže se i korištenje tijela kao instrumenta (pljeskanje, pucketanje prstima, udaranje dlanovima o koljena, itd.) (Svalina, 2010).

John Kratus (1991) smatra da se dječja orijentacija prema improvizaciji mijenja s dječjom dobi. Govori o tzv. sedam improvizacijskih razina, a prva je razina ona na kojoj djeca istražuju na instrumentima različite kombinacije zvukova čime najčešće nastaju slučajni zvukovi. Tu su djeca više usmjerena na proces, nego na produkt. Prva razina je nužna prije prave improvizacije te se smatra više individualnom nego grupnom aktivnosti. U drugoj razini djeca stvaraju glazbu zbog svog zadovoljstva, ne vodeći računa o tome tko ih sluša. Tu razinu predstavlja improvizacija koja je orijentirana na proces i počinju se javljati povezani glazbeni obrasci. Na trećoj razini improvizacija je usmjerena na produkt. Obrasci se upotrebljavaju na skladniji, cjelovitiji način. Djeca nastoje improvizirati djelo koje će biti prihvaćeno od strane publike. Četvrta razina je razina fluidne improvizacije gdje je već postignuta dovoljna tehnička vještina na instrumentu na kojem se improvizira te se čini da se svira automatski. Peta razina (strukturalna improvizacija) dosegnuta je u trenutku kad djeca

moгу primijeniti strukturalne tehnike poput razvoja ili variranja u improvizaciji. Šestu razinu predstavlja stilistička improvizacija u kojoj djeca, nakon što su upoznala melodijske, harmonijske i ritamske karakteristike određenog stila te postigla vještinu u upotrebi tih karakteristika u improvizaciji, u stanju su improvizirati vrlo vješto u zadanom stilu. Kratus smatra kako većina glazbenika svladavanje vještine improvizacije završava na ovom stupnju, a vrlo su rijetki improvizatori koji mogu doseći sedmu razinu, koju naziva osobnom improvizacijom. Ona se dostiže kad glazbenik u improvizaciji prekorači granice postojećih stilova i stvori novi, originalni improvizacijski stil (Kratus 1991, prema Svalina, 2010).

“Glazba predstavlja sredstvo djetetova izraza i bolje komunikacije sa svojom okolinom. Slobodno iznošenje vlastitih emocija i ideja kroz doživljaj glazbe pridonosi dječjem samopouzdanju, razvoju mašte i kreativnosti te utječe na djetetov cjeloviti razvoj“ (Bačlija Sušić, 2018 b, str. 68).

Kod odabira glazbeno-stvaralačkih aktivnosti moramo, voditi računa o tome koje su aktivnosti doista stvaralačke i glazbene. Suvremena glazbena pedagogija, još uvijek nije pronašla optimalan način realizacije glazbenog stvaralaštva na koji bi glazbeno stvaralačke aktivnosti bile uistinu glazbene, ostvarive i djeci zanimljive (Dobrota, 2012).

6.1. Načini poticanja dječjeg glazbenog stvaralaštva

Kako bi odgojitelj postigao poticajnu atmosferu potrebna su mu osnovna znanja o nadarenosti, a ne da i on sam bude kreativni stvaralac. Njegova glavna uloga je da ne zakoči dječji kreativni sklop (Čudina-Obradović, 1991 prema Gospodnetić, 2015).

Gospodnetić (2015, str. 263-270) navodi načine poticanja dječjeg stvaralaštva koje odgojitelj može primijeniti u radu s djecom, a to su:

- „*Slušanje glazbe uz ples*“

Odnosi se na davanje uputa kako da se djeca kreću: npr. „zamisli da plešeš pod vodom“, „pusti neka te glazba nosi“, itd. Moguće je i dodjeljivanje raznih uloga, pritom pazeći da se ples ne pretvori u pantomimu.

- *„Kretanje uz slušani tekst ili na ritmizirani govor“*
Odnosi se na to da odgojitelj priča priču ili izgovara ritmizirane rečenice ili brojalicu, a djeca se za to vrijeme kreću.
- *„Slušanje glazbe uz likovno izražavanje“*
Odnosi se na slikanje, crtanje ili modeliranje djeteta tijekom slušanja skladbe ili nakon. Potrebno je pripaziti da se djeci prethodno ne kaže naslov skladbe
- *„Plesanje bez glazbe“*
Odnosi se na plesanje na temu iz svakodnevnog života ili izražavanje emocija. Razvija se kvaliteta pokreta. Odgojitelj predlaže promjenu tempa i dinamike (brzo, sporo, lijeno, zamišljeno, tužno...).
- *„Izgovaranje slogova“*
Odnosi se na slogove koje izgovaramo djeci sastavljene od samoglasnika i suglasnika, različitom brzinom, visinom i glasnoćom. Djeca ih ponavljaju.
- *„Uglazbljivanje stihova“*
Odnosi se na čitanje muzikalnih stihova kod djece kako bi se stvorio osjećaj za ritam. Odgojitelj čita ili govori po dva stiha, a djeca ponavljaju pjevajući pojedinačno ili skupno.
- *„Uglazbljivanje brojalice“*
Odnosi se na brojalice koju djeca već poznaju, a dat će im veći poticaj od nepoznatih stihova.
- *„Mijenjanje ritma“*
Odnosi se na mijenjanje ritma u poznatoj pjesmi ili brojalici.
- *„Mijenjanje naglaska“*
Odnosi se na mijenjanje naglaska u poznatoj pjesmi ili brojalici.
- *„Mijenjanje melodije“*
Odnosi se na mijenjanje melodije u poznatoj pjesmi. Nakon što dijete usvoji neku pjesmu, ono počne slobodno improvizirati. Djeca rijetko mijenjaju ritamsku strukturu pjesme, češće mijenjaju tekst, a najčešće melodiju.
- *„Postavljanje glazbenih pitanja“*
Odnosi se na postavljanje pitanja na koja djeca odgovaraju kao pitanje–odgovor. Odgojitelj može utjecati na duljinu pjevanog ili ritamskog izgovorenog odgovora da bude dugo poput postavljenog pitanja. To se događa

subverbalno, bez prethodnog objašnjavanja. Npr. odgojitelj otpjeva pitanje koje traje osam doba, a zatim djeci kuca osam doba dok ona odgovaraju.

- *„Završavanje nedovršenih glazbenih fraza“*
Odnosi se na to kada odgojitelj prekine djeci nepoznatu melodiju na vođici ili dominantu, a djeca otpjevaju toniku.
- *„Pjevani govor“*
Odnosi se na pjevanje cijeli dan ili pjevanje samo dogovorenih riječi.
- *„Oponašanje zvukova ustima“*
Odnosi se na dječje oponašanje zvukova kao što su: priroda (vjetar, oluja, kiša, grmljavina...), zvukovi tijela (puhanje nosa, grebanje noktima, kašalj...), zvukovi iz neposredne okoline (šibica, upaljač, trganje i savijanje papira, zvono, kucanje sata...), glasanje i kretanje životinja (zujanje kukca...), instrumenti, zvukovi kupaonice, zvukovi kuhinje, vozila, strojevi itd.
- *„Osluškivanje i oponašanje“*
Odnosi se na slušanje kakav zvuk ima kad nešto padne sa stola, oponašanje tog zvuka ustima i tijelom.
- *„Odgonetanje zvukova“*
Odnosi se na to da djeca pogađaju koji je instrument ili dio kuhinjskog pribora ono što su čula iza paravana. Oponašanje tih zvukova ustima i tijelom.
- *„Stvaranje zvukova koji nisu uobičajeni“*
Odnosi se na npr. gužvanje nekog materijala ili trganje papira, itd.
- *„Sviranje po svom tijelu“*
Odnosi se na zvučne kontakte, pljeskanje, zvuk zubića, istraživanje zvukova tijela i oko sebe na ritamski predložak s audio uređaja ili bez njega.
- *„Zajednički stroj“*
Odnosi se na to da djeca zajedno u pokretu stvaraju dogovoreni stroj tako da se jedno po jedno dijete priključuje skupini izvodeći oštrim pokretima i zvukovima svoj ritam. Stroj je djelotvoran tek kada se sva djeca priključe.
- *„Zajednički ritam“*
Odnosi se na ritam vlaka, kiše, valova, itd. izvode ga sva djeca ustima i tijelom. Svako dijete samo za sebe pojačava, stišava ili mijenja svoje sviranje.

- „*Samostalna izrada zvečki*“
Odnosi se na izradu zvečki od sitnog neoblikovanog materijala kojima se zvečke pune, kasnije se upotrebljavaju za mali orkestar.
- „*Mali orkestar*“
Odnosi se na sviranje na udaraljka.
- „*Ozvučena priča ili pjesma*“
Odnosi se na oponašanje životinja ili pojava iz prirode svojim glasom ili na udaraljka dok se pjeva ili pripovijeda priča na mjestima gdje se životinje ili pojave javljaju.
- „*Mijenjanje riječi*“
Odnosi se na mijenjanje riječi u poznatoj pjesmi ili brojlici.
- „*Mijenjanje tempa*“
Odnosi se na mijenjanje tempa u poznatoj pjesmi ili brojlici.
- „*Mijenjanje dinamike*“
Odnosi se na mijenjanje dinamike u poznatoj pjesmi ili brojlici.
- „*Ritmizirani govor*“
Odnosi se na govorenje u ritmu, npr. djeca daju upute djeci što da rade.

Bačlija Sušić (2018. a) navodi slijedeće razvojne stvaralačke aktivnosti:

- Aktivnosti vezane uz osluškivanje i oponašanje te prepoznavanje zvukova
- Tijeloglazba – body- percussion
- Aktivnost „Mali orkestar“
- Pjevani govor, postavljanje glazbenih pitanja i završavanje nedovršenih glazbenih fraza
- Variranje poznate pjesme ili brojlice
- Improviziranje / komponiranje riječi i melodije
- Uglazbljivanje stihova
- Ozvučena priča ili pjesma
- Slušanje glazbe uz ples i /ili likovno izražavanje

Odgojiteljev zadatak je da uz pomoć ovih ili sličnih aktivnosti pokuša isplanirati aktivnost u kojoj će djeca biti motivirana za glazbeno stvaranje.

7. STVARALAČKO PJEVANJE DJETETA

Stvaralačkim pjevanjem zovemo svako djetetovo spontano, nenaučeno pjevanje. Ono ne ovisi o dužini pjevanja (pola sata ili nekoliko sekundi), nije važno je li ono cjelovito, raščlanjeno ili bez oblika, potpuno ili djelomično, namijenjeno slušaocu ili nije i želi li iskazati određeni sadržaj (Voglar, 1980).

Prema Voglar (1980) razlikujemo dvije vrste stvaralačkog pjevanja:

1. Izmišljanje koje daje naglasak riječima i predstavlja određenu vrstu narativnog ili pripovjednog razmišljanja.
2. Izmišljanje kojemu je naglasak na ritmu i melodiji pjevanja, uz odgovarajuće ritmično-melodijske motoričke aktivnosti.

Prva vrsta stvaralačkog pjevanja iskazuje kod djeteta što ono misli, osjeća, vidi ili želi. Melodija pjevanja je nesimetrična te je podređena riječima. Nastaje u spontanim životnim situacijama (u autobusu, igri, prilikom čitanja slikovnice, itd.). U drugoj vrsti stvaralačkog pjevanja dijete pjeva izmišljenu kraću melodiju. Prilikom ponavljanja mijenja melodiju, ali se melodija još uvijek može prepoznati. Prilikom pjevanja dijete se nije u ritmu pjesme. Naglasak je na ritmu i melodiji pjesme (Voglar, 1980).

Voglar (1989) također navodi tri stupnja programa stvaralačkog pjevanja:

- 1. STUPANJ

Cilj prvog stupnja je utvrditi koliko djece u pojedinoj dobnoj skupini spontano stvara pjevanjem. Zadaća odgojitelja je da djeci omogući spontano glazbeno stvaralaštvo, da može sam stvarati i primjećivati znakove glazbenog stvaralaštva djece u svojoj skupini.

- 2. STUPANJ

Cilj je drugog stupnja da djeca uče kako stvarati te da počnu vrednovati kreativna glazbena djela. Glavna zadaća odgojitelja je da s djecom provodi aktivnosti koje dovode do spoznaje kako se stvara te kako se vrednuje kreativno pjevanje. Uspjeh drugog stupnja očituje se u dječjim pjevušenjima izmišljenih pjesmica, i spoznaji da izmišljanje i stvaranje pjesmica nije teško, nego je zabavno, zanimljivo i vrijedno truda.

- 3. STUPANJ

Cilj trećeg stupnja je da se djeca odazovu na poticaj za izmišljanje svojih pjesmica te da ta aktivnost u skupini bude priznata. Zadaća odgojitelja je da djecu potiče pametno i nenametljivo na kreativno pjevanje na razne načine, kao npr. u glazbenim didaktičkim igrama, proslavama, kroz igru lutkama, čitanje slikovnica, dramatizacijama, itd.

Između prve i druge godine djetetova života još uvijek je prisutno eksperimentiranje s glasom i igra. Početak pjesme je prepoznatljiv, ali još uvijek nije ritmički i melodijski organiziran. U ovoj fazi razvoja djeca sama smišljaju svoje pjesme koje su obično sastavljene od jedne ili dvije nasumično odabrane riječi koje se ponavljaju. Prilikom pjevanja djeca koriste već poznatu igračku koju su odrasli koristili kao rekvizit pri glazbenim aktivnostima (Borota, Geršak, Korošec, Majaron, 2006).

Voglar (1989) navodi kako između druge i treće godine započinje reproduciranje fraze pjesama koje dijete čuje. Djeca pokušavaju imitirati pjesme te se u ovoj fazi identificira melodijski ritam koji je povezan s glasovnim ritmom, ritmička organizacija pjevanja, ali i nestabilnost intonacije. Sposobnost pjevanja i sposobnost kreativnog pjevanja razvijaju se usporedno, osim ako ne postoje vanjske prepreke. Te se dvije sposobnosti povezuju početkom dječjeg pjevanja te nesvjesnog prelaska na kreativno pjevanje. Napominje da skoro svako dijete prolazi kroz razdoblja automatskog stvaranja pjevanja, najučestalije na kraju druge godine, ali može se pojaviti već i na početku druge godine, pa sve do četvrte godine djetetova života. U

vrijeme kada je djetetova sposobnost kreativnog pjevanja dovoljno zrela, dijete izmišljanjem pjesama izražava svoje osjećaje, te se opušta od napetosti i strahova.

Tijekom razdoblja od treće do četvrte godine djetetova života dolazi do pravilnosti pjevanja pjesama prema tekstu, jasnoći strukture intervala i neizvjesnosti tonaliteta. Djeca su u ovoj fazi osjetljiva na svoje neuspjehe, pogotovo na ismijavanje i neodobravanje okoline, te će u takvim situacijama radije napustiti aktivnost, i time izbjeći neuspjeh, nego nastaviti provoditi aktivnost (Voglar, 1989).

Za vrijeme razdoblja od četvrte do pete godine života, djeca izvode pjesme napamet, upravljaju metrom i intervalima. Pjevaju pjesme s više kitica, znaju svrhu intonacije, te razumiju tekst. Željni su poticaja kao inspiracije za stvaranje, stoga se koriste različiti poticaji (npr. lutke, likovni materijali) kako bi se djecu potaknulo na kreativnost i stvaranje (Borota i sur., 2006).

Između pete i šeste godine, djeca razumiju pojam tiho-glasno te mogu reproducirati cijelu pjesmu. Imaju usvojen širok repertoar pjesama koje su naučili u vrtiću, kod kuće, od prijatelja i sl. Djeca u predškolskoj dobi nemaju osjećaj za tonalitet. Iako je ponekad melodija izvedena u drugom tonalitetu, to ne znači da ju djeca ne pjevaju ispravno (Voglar, 1989).

Dijete ima emocionalnu potrebu za stvaralačkim pjevanjem. Zbog toga je važno da ono osjeti našu podršku prema stvaralačkom pjevanju te da vidi naš interes prema onome što rade i što ih zanima. Djeci je potrebno dati podršku, jer čim osjete da ju nemaju prestaje njihovo stvaralačko pjevanje i okreću se već oblikovanim pjesmama. Nezainteresiranost odraslih prema djetetovim stvaralaštvom sputava dijete u njegovom kreativnom izričaju (Voglar, 1980).

Postoji puno prilika kada odrasli mogu poticati dječje pjevačko stvaralaštvo, prilikom čekanja ručka odrasli djecu mogu potaknuti da pjeva o tome što bi htjelo za ručak. Dok dijete gleda televiziju ili čita slikovnicu, dijete može opjevati tekst koji je čulo ili pročitao. Prije nego pođu na spavanje mogu izmisliti vlastitu uspavanku, itd. (Voglar, 1980).

8. DOBROBITI GLAZBENO-STVARALAČKIH AKTIVNOSTI U DJETETOVOM RAZVOJU

Glazbena je umjetnost najdostupnija od svih umjetnosti djetetu jer je njihov slušni aparat još od rođenja potpuno razvijen i pripremljen (Manasteriotti, 1981).

Glazba unosi u život toplinu i radost, ali je bitna i u fizičkom i psihičkom razvoju djeteta. Ona je nezamjenjivo sredstvo estetskog odgoja koja teži razvijati osjećaj i smisao za lijepo u djetetu. Postavlja temelje glazbenog ukusa djece te ih osposobljava za pronalaženje vlastitih estetskih doživljaja i potiče ih na stvaralaštvo (Manasteriotti, 1981).

Tehnološki napredak koji je donesen u suvremeno doba utjecao je na pojavu novih tehnika istraživanja te time omogućio bolje shvaćanje načina na koji glazba može unaprijediti intelektualni, socijalni i osobni razvoj djece i mladih (Hallam, 2010).

Nikolić (2018) navodi kako se glazba danas koristi za upravljanje vlastitim raspoloženjem i uzbuđenjem te za stvaranjem okruženja u kojem se može manipulirati ponašanje drugih ljudi. Ispostavilo se da glazba posjeduje svojstva svojevrsnoga „alata“ koji može pomoći kod relaksacije, stimuliranja koncentracije, svladavanja snažnih emocija, što svakako može pridonijeti osobnom razvoju. Glazba je u današnje vrijeme postala sastavni dio svakodnevice, pa bi zbog njezine dobrobiti za pojedinca i njegovoga funkcioniranja u društvu kvalitetno glazbeno obrazovanje trebalo biti dostupno svima. Prilikom govora o holističkom obrazovnom pristupu govori se o tome kako tek svestrano obrazovano dijete može razviti sve svoje potencijale i ostvariti se pomoću odgojno-obrazovnoga sustava. Istraživanja pokazuju da muzikalnost nije privilegija malog broja darovitih pojedinaca, već većina populacije ima određenu razinu glazbenih sposobnosti. Djeca su od najranijeg djetinjstva glazbeno angažirana u svojoj svakodnevici. Odgojno-obrazovni sustav, stoga bi trebao ponuditi strategije koje će obuhvatiti sve aspekte djetetovih kompetencija, pa tako i glazbenih.

8.1. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na kognitivni razvoj

Mozak se razvija na specifične načine kao odgovor na aktivnosti učenja, pa tako i na aktivnost učenja glazbe. Rezultati neuroznanstvenih istraživanja pokazala su da su

djeca predškolske i rane školske dobi u ključnom stadiju općega razvoja. Flohr, Miller i deBeus (2000) proveli su muzički trening u trajanju od sedam tjedana po 25 minuta za djecu od četiri do šest godina. Uspoređivali su kontrolu moždanih aktivnosti. Ona djeca koja su pohađala muzički trening proizvodila su EEG (electroencephalogram) frekvencije povezane sa povećanim kognitivnim procesima. „Kod djeteta uključenoga u glazbeno obrazovanje pojavljuje se porast sinapsi u različitim područjima mozga: u dijelovima lijeve hemisfere koji se aktiviraju prilikom identifikacije melodijskih nizova; u Brocinom području, koje se nalazi u dijelu mozga povezanim s percepcijom redosljeda auditivnih podražaja; u desnoj hemisferi koja je visoko uključena u percepciju timbra i promjena u visini tona; u lijevom precuneus-cuneus području aktivnom tijekom obrade zadatka diskriminacije visine tona“ (Platel i sur., 1997, prema Nikolić, 2018, str.142).

Učenje glazbe uključuje duga razdoblja usmjerene pozornosti, poput svakodnevnog vježbanja, čitanja glazbene notacije, pamćenja dugih glazbenih cjelina, učenja o različitim glazbenim strukturama, progresivnim ovladavanjem tehničkim vještinama te konvencionalno vođenu ekspresiju emocija u izvođenju. Ovakva kombinacija iskustava može imati pozitivan utjecaj na kognitivno funkcioniranje, naročito tijekom djetinjstva kada je mozak u velikoj mjeri plastičan i osjetljiv na utjecaj sredine (Schellenberg, 2004). Potpuno razumijevanje spontanoga transfera iz glazbe u drugu sferu rezoniranja moguće je samo ako kognitivni elementi dvaju područja mogu biti identificirani (Nikolić, 2018).

Schellenberg je (2011) utvrdio razliku IQ-a od 10 bodova te Schellenberg i Mankarious (2012) razliku od 15 bodova između glazbeno podučavane i nepodučavane djece, što čini značajnu razliku (Butzlaff, 2000). Istraživanja su pokazala da ritamska poduka ima utjecaj na razvoj određenih matematičkih vještina i vještina čitanja, dok praćenje jednostavne notacije za vrijeme glazbenog izvođenja može olakšati čitanje i razumijevanje pročitanaoga.

Istraživanja provedena s djecom predškolske i rane školske dobi potvrdila su da aktivno bavljenje glazbom ima utjecaj na razvoj kreativnosti. Utvrđeno je da se pohađanjem škole povećava inteligencija, a učenje glazbe jest poput „školovanja“ (nastava, zadatci, vježbanje, čitanje notacije, koncentracija itd.), stoga može utjecati na povećanje kvocijenta inteligencije.

8.2. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na socijalni i emocionalni razvoj

Djeca predškolske i rane školske dobi koja su imala glazbeni program (pjevanje, plesanje, sviranje ritamskim udaraljka) bila su spremnija na suradnju, nakon stvaranja glazbe više su se međusobno pomagala u rješavanju problema. Pokazala su bolje rezultate na testovima empatije nego djeca koja nisu imala glazbeni program (Rabinowitch, Cross i Burnard, 2013).

Kod djece rane školske dobi koja su bila uključena u program pjevanja uočeno je da što su djeca bila bolja u pjevanju, to su njihova samosvjesnost i osjećaj socijalne uključenosti bili veći (Welch, Himonides, Saunders, Papageorgi i Sarazin, 2014). Uočeno je i povećanje svjesnosti o drugima, bolje socijalne vještine, veće samopouzdanje kod nastupa pred drugima, olakšani grupni rad te učenje kako se izraziti (Harland, Kinder, Lord, Stott, Schagen, Haynes, Cusworth, White i Paola, 2000).

Različiti socijalni ishodi rezultat su glazbenih angažmana djeca koji mogu podrazumijevati grupno muziciranje i/ili individualno glazbeno podučavanje. „Grupno muziciranje može pridonijeti disciplini, timskom radu, osjećaju postignuća, samopouzdanju, osjećaju pripadanja, odgovornosti, samoizražavanju, doživljaju iskustva nastupa te povećanju samopoštovanja, socijalnoga razvoja i uživanja“ (Brown, 1980 prema Nikolić, 2018, str. 149). Grupno muziciranje udružuje pojedince u stanje zajedništva te usmjerava pozornost djece jednih na druge, što povratno ima djelovanje na njegovanje razvoja socijalnih vještina poput empatije i poštovanja te promovira pozitivno socijalno ponašanje.

Nedavno su provedena istraživanja o specifičnim dobrobitima pjevanja za zdravlje kod odraslih, iste dobrobiti odnose se i na djecu. Pozitivni ishodi uključuju: psihofizičku relaksaciju i popuštanje psihofizičke napetosti; emocionalno oslobađanje i redukciju osjećaja stresa; osjećaj sreće, pozitivno raspoloženje, osjećaje radosti i ushićenja; osjećaj veće osobne, emocionalne i psihofizičke dobrobiti; povećanje uzbuđenja i energije; stimulaciju kognitivnih kapaciteta – pozornosti, koncentracije, pamćenja i učenja; povećanje osjećaja samopouzdanja i samopoštovanja; osjećaj terapijskoga djelovanja kod dugotrajnih psiholoških i socijalnih problema;

uvježbavanje psihofizičkih sustava uključenih u psihofizički napor, pogotovo pluća; discipliniranje koštano-mišićnoga sustava usvajanjem dobre posture; uključenost u aktivnost koja je vrednovana kao važna, smislena i vrijedna te osjećaje svrhovitosti i motivacije (Hallam, 2010, str. 150).

Važna uloga glazbe vezana je uz emocionalni razvoj djeteta. Roditelji često svojoj djeci pjevaju uspavanke kako bi ih uspavali, utješili, a onda ih ista ta djeca kasnije pjevaju svojoj djeci. Glazba koja ih smiruje ne mora biti nužno pjesma. Može biti bilo kakva melodija ili jednostavno samo dvije note koje se neprestano ponavljaju npr. (ni – na, na – na). Svaka kultura posjeduje jednostavne pjesme kojima se izražava ljubav, svako dijete ih je sposobno naučiti te njima iskazivati svoje osjećaje. Pjesme ljutnje i tuge pomažu djeci da svladaju i manje lijepe osjećaje. Pošto je glazba usko vezana s emocijama, roditelji bi trebali razgovarati sa svojom djecom o glazbi i osjećajima koje ona budi. Što se tiče socijalnog razvoja pjesme koje imaju pridruženu gestikulaciju u kojima sva djeca istovremeno izvode iste stvari, posebno su uspješne kod angažiranja djece koja u drugim situacijama sa strane promatraju ostalu djecu (Hansen, Kaufmann, Burk Walsh, 2004).

8.3. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na psihomotorni razvoj

Mala djeca koja su imala glazbene aktivnosti demonstrirala su lakoću pokreta, bolju motoričku koordinaciju te bolju vokalizaciju tonalnih i ritamskih obrazaca u odnosu na onu djecu koja nisu bila obuhvaćena glazbenim programom.

Istraživanja perceptivno-motoričkoga unapređenja razvoja kod predškolske djece pokazuju zamjetna poboljšanja u motoričkim i jezičnim aspektima te u perceptivno-motoričkim izvođenjima kod one djece koja su imala integrirane tjelesne i glazbene aktivnosti (Brown, Sherill i Gench, 1981; Zachopoulou, Tsapakidou i Derri, 2004). Ritamskom sinkroniziranošću stimulirani su točnost izvođenja pokreta i izdržljivost kod djece, a bacanje, hvatanje, skakanje i poskoci poboljšani su nakon sudjelovanja djece u programu koji uključuje ritam (Nikolić, 2018).

Pri izvođenju motoričkih vještina, glazbene i tjelesne aktivnosti poboljšavaju razvoj ritamskih sposobnosti. Ritamska sposobnost definirana je kao sposobnost promatranja, kontroliranja i diferenciranja ritma pokreta prema zahtjevima okruženja

u određeno vrijeme, što omogućuje brzo motoričko prilagođavanje djeteta u nepredvidivom okruženju i osigurava uspješnost u motoričkom izvođenju (Zachopoulou, Tsapakidou i Derri 2004).

Dramske igre s prstima potiču djecu da pomiču svoje prste u ritmu glazbe, usput vježbajući koordinaciju oko – ruka. Jednostavni instrumenti napravljeni kod kuće povećavaju vještine fine motorike, za vrijeme izrade instrumenta te za vrijeme sviranja. Razvoju koordinacije pomažu i spontano plesanje i kretanje uz glazbu (Hansen, Kaufmann, Burk Walsh, 2004).

8.4. Dobrobiti glazbeno-stvaralačkih aktivnosti na razvoj govora

Kraus i Slater (2015) promatraju glazbu i jezik u kontekstu ljudske komunikacije ističući da su oba komunikacijska sustava izvedena iz osnovne strukture zvuka, njegovih urođenih harmoničnih i vremenskih svojstava. S obzirom na njihovo zajedničko podrijetlo, njihova se komplementarna snaga može izraziti i igrati važnu ulogu u razvoju ljudske spoznaje i učenja.

Odnos glazbe i jezika dalje se otkriva sličnostima u našoj živčanoj strukturi tijekom njihove obrade, kao i kognitivnim procesima posebno povezanim s određenim domenama (Bačlija Sušić, 2019).

Glazba pomaže u razvoju govora i jezika. Djeca se prirodno igraju riječima na ritmičan i melodičan način. Odgojitelj može pomoći djeci da nauče imena svojih prijatelja iz skupine na način da plješću ritam imena svakog od njih, te prilikom pljeskanja ritma mogu izmisliti vlastiti ples (Hansen, Kaufmann, Burk Walsh, 2004).

Glazba pomaže djeci da razviju složenost govora. Melodija pomaže pamćenju. Pamćenje fraze pjesme koja je malo složenija od govora, dijete može iskoristiti u razgovoru. Glazba također proširuje rječnik. Uz pomoć pjesama u kojima ima silnog nabiranja, upotpunjuje se djetetov rječnik. Djeca će također pokušati skladati vlastite pjesme, na poznate ili izmišljene melodije, pričajući svoje priče ili se emocionalno izražavati (Hansen, Kaufmann, Burk Walsh, 2004).

Samim pjevanjem te slušanjem pjevanja dijete postiže ljepotu govornog i glazbenog izričaja. Razvijanjem osjećaja za melodiju obogaćuje intonaciju u govoru,

čime se postiže sklad ritma i intonacije te omogućuje razumljivost poruke. Ritam i intonacija dvije su najvažnije sastavnice glazbe i govora i kao takve su glavno sredstvo koje primjenjujemo pri rehabilitaciji slušanja i govora u glazbenim i ritmičkim stimulacijama (Šmit, 2001).

Gromko (2005) je proučavao djecu iz vrtića koja su u trajanju od četiri mjeseca jednom tjedno po 30 minuta primala muzičke instrukcije. Instrukcije su uključivale aktivnu glazbu i kinestetičke pokrete kako bi se naglasio stalni ritam, ritam i nagib kao i povezanost zvukova sa simbolima. Djeca koja su pohađala instrukcije pokazala su značajno veće dobitke u fonemičkoj svijesti u usporedbi s kontrolnom skupinom. Pokazalo se da se učenje razlikovanja tonalnih i ritmičnih obrazaca te povezivanje njihove percepcije s vizualnim simbolima prenijelo na poboljšanu fonemičku svijest.

Moyeda, Gomez i Flores (2006) proučavali su povezanost glazbenih i jezičnih vještina kroz posebno osmišljen program glazbenih aktivnosti usmjerenih na stvaranje razlika između elemenata melodije i ritma te povezanost slušnih podražaja s vizualnim i motoričkim aktivnostima. Učinci ovog programa i programa koji se zove *Ritam, pjesme i igre* procijenjeni su i uspoređeni s vokabularom djece predškolske dobi i vokabularom one djece koja nisu bila izložena ni na jednom od navedenih programa. Rezultati studije pokazali su značajan porast receptivnog vokabulara u skupini djece izložene programu koji je uključivao i glazbene aktivnosti.

9. UTJECAJ OKOLINE NA RAZVOJ GLAZBENIH SPOSOBNOSTI

Suzuki (2002) navodi da kada su u pitanju sklonosti i naslijeđe, samo se sposobnost fiziološkog funkcioniranja tijela može procijeniti kao superiorna ili inferiorna u vrijeme rođenja. Od tog trenutka na dalje, dijete prima samo psihološke utjecaje iz svoje okoline, a ti uvjeti okoline oblikuju srž djetetovih sposobnosti.

„Vrsna okolina je ona koja ima najveći utjecaj na stvaranje vrsnih sposobnosti. Sposobnosti se rađaju i razvijaju djelovanjem životnih sila organizma koji nastoji živjeti i prilagoditi se svojoj okolini na samom početku (Suzuki, 2002, str. 15).

Isti autor je uvjeren da kulturne i glazbene sposobnosti ne dolaze iznutra, već se javljaju zahvaljujući pogodnim uvjetima okoline. Sva djeca prilagođavaju životne sile

svog organizma svojoj okolini. Pametna djeca mogu postati neglazbena, čak mogu postati „vuk“ tj. bilo što ovisno o svojoj okolini.

Autori Schoen (1940) i Seashore (1938) zastupaju stajalište da je glazbeni talent urođen te da se umjetničko izvođenje glazbe bazira isključivo na urođenim i nasljeđenim predispozicijama. Većina glazbenika također smatra da se veliki glazbenici, rađaju, što dokazuju istraživanjima obiteljskih stabala znamenitih glazbenika (Mirković-Radoš 1983).

Većina glazbenih psihologa ipak dijeli mišljenje da su za velike glazbene talente podjednako zaslužni i nasljeđe i okolina. Glazbene sposobnosti kao rezultat naslijeđenih karakteristika i pozitivnih okolinskih utjecaja (Čudina – Obradović, 1990).

U razvoju muzičkog talenta, kao i kod ostalih nadarenosti, važnost roditelja dolazi do izražaja u osiguravanju nekoliko osnovnih preuvjeta prema Čudini – Obradović (1990, str. 119):

- Osiguranje okoline koja je zvukovno i muzički bogata (majka pjeva djetetu, s djetetom, zajedničko pjevanje i sviranje u obitelji, slušanje glazbe)
- osjetljivost za sve oblike ranog ispoljavanja muzičkih sposobnosti
- obiteljska klima ljubavi i podrška ispoljavanju i zadovoljenju muzičkih interesa
- osiguravanje ranog, kvalitetnog i sistematskog muzičkog obrazovanja
- suradnja s muzičkim pedagogom i osiguranje pravilnog motivacijskog razvoja.

Bitnu ulogu u djetetovoj okolini ima njegova obitelj. Ako dijete odrasta u obitelji gdje roditelji ili djedovi i bake vole glazbu, sviraju neki instrument ili vole pjevati, posjećuju koncerte itd. stvaraju pozitivan odnos kod djeteta prema glazbi. Time se javlja i unutarnji interes djeteta prema glazbi i postaje dio njegove svakodnevnice.

Slunjski (2003) navodi kako je potrebno u odgojnim skupinama, za vrijeme aktivnosti, stvoriti zanimljivo, raznovrsnim poticajima bogato i sigurno okruženje u kojem bi svako dijete imalo priliku zadovoljiti svoju prirodnu potrebu za istraživanjem i znatiželjom. Djeca bi na taj način dobila priliku stalno ispitivati svoje mogućnosti te postavljati granice svojih sposobnosti. Pod pojmom „Sigurno okruženje“ autorica misli na emocionalnu sigurnost, što podrazumijeva da dijete smije pogriješiti bez straha da će biti kažnjeno ili kritizirano.

Vidulin (2016) navodi kako je poželjno da razvoj glazbenih sposobnosti započne u obiteljskom domu, ali budući da to nije čest slučaj, velika su očekivanja od predškolskih ustanova jer u njima može započeti sustavan glazbeni odgoj i obrazovanje djece.

Glazba predstavlja sredstvo djetetove bolje komunikacije sa okolinom. Djetetovom samopouzdanju, razvoju mašte i kreativnosti doprinose slobodno izražavanje vlastitih ideja i emocija kroz doživljaj glazbe što također utječe i na djetetov cjeloviti razvoj (Bačlija Sušić, 2018. b).

10. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA ZA PROVOĐENJE GLAZBENOSTVARALAČKIH AKTIVNOSTI

„Novi pogled na profesiju odgojitelja određuje ju kao dinamičnu, složenu, trajnog procesa temeljenu na kontinuiranom profesionalnom razvoju te stalnom stručnom usavršavanju, odgovorna profesija temeljena na kreativnim istraživanjima i osobnom prosudbom. Sve je to obaveza same profesije koja proizlazi iz profesionalne etike i odgovornosti svakoga tko odabere odgojiteljski poziv“ (Miočić, 2012, str. 77).

Ključni čimbenik za poboljšanje odgojno-obrazovnih postignuća, a time i stvaranje kulture predškolske ustanove je kvaliteta obrazovanja i kompetentnost odgojitelja. Ključne kompetencije koje bi odgojitelji trebali steći prilikom obrazovanja definiraju se s pomoću tri opće kategorije: rad s informacijama, tehnologijom i znanjem; rad s ljudima te rad u zajednici i za zajednicu. Odgojitelji ne posjeduju ove kompetencije u apsolutnom smislu, te kompetencije mogu se razvijati jedino vježbom i obrazovanjem (Vizek Vidović, 2009).

Uloga i značaj kompetencije odgojitelja dovodi ga do svjesnosti svoje uloge, a to su: promatranje procesa učenja kao oblik suradnje, građenje strukture od koje se sastoji djetetovo učenje i njegov identitet, percipiranje sebe kao timskog igrača u ostvarivanju ciljeva čime se postiže izgradnja društva. Odgojitelj bi trebao djelovati na granici između radnih i obrazovnih institucija što znatno pridonosi kulturnoj izgradnji samog odgojitelja a time i kulture ustanove (Soleša Grijak i Soleša, 2011).

U mnogim zemljama Europske unije pa tako i u Hrvatskoj, u tijeku su reforme i modifikacije sustava obrazovanja odgojitelja. „Konstrukcijom kvalitetnog modela obrazovanja temeljenog na suvremenim kurikularnim pristupima, navedene kompetencije se pretaču u uspješni model obrazovanja, u kojem su teorijska i praktična dimenzija izbalansirane u funkciji postizanja kvalitetne odgojne akcije“ (Miočić, 2012, str. 77). Obrazovanje odgojitelja trebalo bi težiti cilju prema obrazovanju odgojitelja kao kritičkog intelektualca te mislećeg, reflektivnog praktičara.

Prema novim kurikulumima na učiteljskim fakultetima obrazovanje odgojitelja bitno se razlikuje od starih stručnih studija koje su završili današnji odgojitelji. Prije uvođenja bolonjskog procesa na studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja bila su prisutna samo dva glazbena kolegija – sviranje i metodika glazbenog odgoja u dječjim vrtićima. U današnje vrijeme nakon uvođenog bolonjskog sustava koji je usklađen s europskim principima kompetencija odgojitelja, mogu se izdvojiti glazbene kompetencije. Svrstane su u široke kategorije, a to su: područno-specifične (akademske) i generičke (opće), a temelje se na *Tuning projekt* kompetenciji (Miočić, 2012).

Opće glazbene kompetencije dijele se na instrumentalne, interpersonalne i sistemske. Pod instrumentalne se smatra prema Miočić (2012):

- Demonstriranje temeljnog poznavanja glazbene umjetnosti i glazbenog odgojno-obrazovnog područja na razinama obrazovnih postignuća;
- Znati organizirati i planirati samostalno učenje u glazbi i kroz glazbu u studiju s kritičkim i samokritičkim propitivanjima umjetničkih i znanstvenih/odgojno-obrazovnih istina;
- posjedovanje kapaciteta za stjecanje glazbenih spoznaja i generiranja novih ideja u različitim glazbenim situacijama;
- razviti glazbeno-istraživačke vještine.

Pod interpersonalnim glazbenim kompetencijama se smatra (Miočić, 2012):

- Demonstriranje posjedovanja osobnih kvaliteta ličnosti i dispozicija te njihova refleksiju u glazbenom odgojno-obrazovnom radu;
- sposobnost donošenja odluka i vještina odlučivanja u primjerenim glazbenim situacijama;
- razvijanje sklonosti prema timskom radu glazbenom interakcijom i suradnjom;
- sposobnost za kontinuirano vrjednovanje i samovrednovanje vlastitoga glazbenog rada;
- uvažavanje kulturne različitosti, multikulturalnost te prožimanje glazbeno-kulturnih raznolikosti i različitosti;
- razvijati glazbeno-profesionalne etičnosti

Pod sistemskim se smatra (Miočić, 2012):

- napredovanje uz samostalan i kontinuiran glazbeni rad koristeći različite izvore, dispozicije, glazbene sposobnosti i vještine;
- osposobljenost za glazbeno-kreativnu i stvaralačku dimenziju svoje profesionalne uloge;
- osposobljenost za preuzimanje odgovornosti u vlastitoj profesiji u kontekstu glazbenog posrednika;
- pokazivati razumijevanje i zalaganje za osobni profesionalni razvoj;
- razvijati brigu o kvaliteti glazbenog posredovanja.

Specifične glazbene kompetencije koje se stječu na ovom studiju su (Miočić, 2012):

- poznavanje o najnovijim glazbenim odgojno-obrazovnim spoznajama i spoznajama o prirodi glazbenog razvoja i učenja;
- demonstriranje znanja iz teorije glazbe, glazbenog odgoja i obrazovanja, glazbene umjetnosti i znanosti, na teorijskoj i praktičnoj razini;
- razvijati komunikaciju s djecom radi razvoja individualnosti i društvenosti;

- glazbom razvijati sposobnosti, vještine, mogućnosti, potrebe, interese i djetetove osobine, čime se ostvaruje integrirana odgojno-obrazovna praksa;
- korištenje glazbe u razvoju i načinu usvajanja govora, jezika, djetetovih stvaralačkih potencijala i ukupnost tjelesnog, kognitivnog i socijalnog razvoja;
- samostalno konstruiranje, implementiranje i evaluiranje integriranog kurikula u ukupnosti svih razvojnih područja (kineziološkom, likovnom, jezično-komunikacijskom te istraživačko spoznajnom
- razvijanje svijesti o potrebi roditeljskog uključivanja u djetetov glazbeni razvoj.

Prema navedenim glazbenim kompetencijama, odgojitelj bi trebao biti u stanju za odgovorno razvijanje i osvještavanje vlastitih kapaciteta. Pod time se misli na kontinuirano profesionalno učenje za vlastitim kao i za glazbenim kompetencijama. Odgojitelj bi trebao biti sposoban za uviđanje svojih glazbenih sposobnosti, a isto tako i svojih nedostataka u glazbenom znanju i vještinama. Kada odgojitelj shvati svoje nedostatke, na njemu je da ih nadogradi i obogati novim znanjem. Glazba u vrtiću trebala bi biti prisutna kroz svakodnevne aktivnosti, odgojitelj bi trebao prenositi svoja znanja na djecu kako bi se upoznala sa umjetničkim sadržajima. Na taj način odgojitelj obogaćuje i samu kulturu vrtića, a ujedno pridonosi i osobnoj kulturi življenja (Miočić, 2012).

Sučić (2016) prema jednom američkom istraživanju navodi što čini dobrog odgojitelja, a to je uspješnost u onome što radi. U odgojno-obrazovnom sektoru uspješnost posjeduje tri razine: entuzijizam za posao, podučavanje koje je glatko i smisleno te objašnjavanje nepoznatog djeci koristeći se terminima iz svakodnevnog života i onime što je njima blisko. Entuzijizam je pokretačka sila za rad s djecom. Pod njim se misli na različite osobine odgojitelja poput želje za usavršavanjem, upornost i strpljenje, motiviranje djece, itd. Kada odgojitelja njegov posao čini sretnim i zadovoljnim, onda on s voljom dolazi na posao i ulaže trud u radu s djecom. Trudi se motivirati djecu, time djeca ostvaruju dobre rezultate. Dobar odgojitelj potiče djecu ka samoostvarenju. Za stvaranje okruženja koje bi to poticalo potrebni su: fleksibilnost, usmjerenost prema aktivnom, a ne pasivnom učenju, usredotočenost na aktivnost, poticanje suradnje, češće provođenje samoprocjene, itd.

Što se tiče stručnog usavršavanja, odgojitelj to može činiti na radnom mjestu na način da traži savjete od drugih odgojitelja ili stručnih suradnika kako bi im netko pomogao u objektivnom procjenjivanju njihovog rada. Od odgojitelja se očekuje da bude refleksivni praktičar, na način da vodi dokumentaciju u obliku slika, videa, bilješki i audio zapisa kako bi što bolje mogao procijeniti svoj rad. U radu s djecom trebali bi uvrstiti uvažavanje individualiteta, toleranciju, slobodu djeteta itd. (Slunjski, 2008).

11. PRIMJERI DOBRIH AKTIVNOSTI U POTICANJU GLAZBENO-STVARALAČKIH AKTIVNOSTI U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

U postojećoj literaturi postoje brojni primjeri različitih načina poticanja dječjeg glazbenog stvaralaštva.

Primjer 1

Izrada zvečki

Izrada zvečaka je glazbena aktivnost koja se može provoditi i s velikim i malim grupama djece. Za tu aktivnost potrebno je skupiti prazne limenke ili boce (svako dijete bi trebalo imati svoje), zrna graha, rižu, pijesak, kamenčiće, itd. Ova aktivnost sadrži nekoliko ciljeva, a to su: uvježbavanje fine motorike stavljajući male predmete u male rupe (npr. riža u otvor na konzervi), povećavanje kratkotrajne memorije ponavljanjem ritmičnog niza te uvježbavanje uspoređivanja zvukova (Hansen i sur., 2004).

Upotreba zvečki

Odgojitelj uspostavlja, odnosno izvodi različite ritmove koje bi djeca trebala slijediti. Pjeva pjesmu, stvarajući ritam zvečkom. Organiziranje parade, stupajući uz ritam zvečki. Svakom djetetu dati priliku da pokuša uspostaviti ritam koji će grupa kasnije slijediti. Napraviti parove zvečki i sve ih pomiješati te pustiti djecu da pokušaju otkriti parove po zvuku (Hansen i sur., 2004).

Primjer 2

Glazba s bocama vode

Potrebni materijali:

- Teške boce od nelomljivog stakla (za svako dijete)
- Voda
- Posude s vodom
- Metalne žlice ili vilice

Odgojitelj može započeti laganim kuckanjem po praznoj boci, kako bi djeci demonstrirao zvuk. Također može puhati iznad grlića boce. Djeci treba dopustiti eksperimentiranje kuckanje po bocama i puhanjem iznad njihovog otvora. Nakon toga odgojitelj dodaje malo vode u svoju bocu, ponavlja kuckanje te od djece traži isto. Jednom kad djeca shvate da se zvuk promijenio treba im dopustiti slobodu u eksperimentiranju. Mlađa djeca mogu kuckati po bocama slijedeći ritam odgojitelja, ili kao pratnja nekoj pjesmi, dok se sa starijom djecom boce slažu tako da tvore ljestvicu. Djeca slušajući različite tonove mogu sugerirati koje boce daju viši, a koje niži ton, tj. mogu savjetovati izlivanje ili nalijevanje tekućine u njih. Također bocama se može pokušati odsvirati neka melodija (Kirsten i sur., 2004).

Ova aktivnost djeci daje intuitivni doživljaj odnosa između duljine i visine kod vibriranja zraka.

Primjer 3

Poticanje djece na komponiranje („Krumpirko“)

Glavni lik aktivnosti je Krumpirko koji je žalostan ili tužan jer su mu rekli da je npr. ružan ili je ispao baki iz košarice na povratku iz dućana, pa sada nije sa svojim prijateljima. On može postati sretan samo ako mu netko otpjeva pjesmicu o njemu.

Krumpirko može biti krumpir na štapu iza paravana. Nakon uvoda, odgojitelj može izaći s Krumpirkom k djeci, a djeca mu mogu prilaziti i okrenuti se prema drugoj djeci te pjevati pjesmicu koju su priredili Krumpirku. Djeca mogu prilaziti jedno po

jedno ili u grupicama. Postoje primjeri ove aktivnosti gdje su djeca nakon što su se sva izredala, udruživala u parove ili manje grupice te bi zajedno bez dogovora skupa komponirala.

U ovoj aktivnosti dobro je snimati zvuk kako bi odgojitelji zabilježili lijepe dječje melodije. Pritom treba paziti da djeca ne primijete da ih se snima jer će inače izgubiti na prirodosti vlastitog stvaranja.

Zadatak ove aktivnosti je da sva djeca budu potaknuta na skladanje, jer uvijek se nađe neko dijete koje je sramežljivo i nije spremno na tako nešto, a na ovaj način ima veću priliku za opuštanjem i slobodom (Gospodnetić, 2015).

Primjer 4

Brojalica „En ten tore“ (Gospodnetić, 2015)

„En ten tore, duboko je more,
a u moru kit, rodio se Split.
Split je daleko, popio mlijeko,
mlijeko je vruće, bjež' van iz kuće.“

U brojalici „En ten tore“ izmjenjuju se tempo, dinamika i karakter. Prvi put brojalica se može izgovoriti uz pljeskanje metra. Drugi put sporije na način da se može pljeskati okrećući tijelo svaki put na drugu stranu prateći pokrete ruku tijelom. Treći put se na prvu dobu čučne, a na drugu se digne (tempo je još sporiji). Četvrti put počne se govoriti i pljeskati tiho i sporo, pa sve glasnije i brže. Peti put se završi vrlo polako šapčući i umjesto pljeskanja, samo dotičući dlanom dlan.

Primjer 5

Veliki i mali orkestar

Odgojitelj upoznaje djecu s instrumentima koje želi spominjati u igri. Djeca su u krugu, odgojitelj je u sredini. Odgojitelj glumi kao da svira određeni instrument, a djeca ga oponašaju. U trenu kada odgojitelj uzvikne „Bim-bom!“, igra se prekida, djeca se podižu na prste i povlače uže zamišljenog zvona. Redaju se razni instrumenti. Moguće je i da svako dijete svira instrument koji je odabralo. Dirigent je prvo odgojitelj, zatim djeca pojedinačno. Vrste instrumenta trebaju se poklapati sa vrstom orkestra (simfonijskim, tamburaškom, rock, ili jazz sastavu...). Djeca će uz oponašanje rukama, pjevušiti oponašajući izabrani instrument. Može se prvo pustiti određena skladba nakon koje će djeca prepoznavati instrumente i pokušati ih imitirati (Gospodnetić, 2015).

Primjer 6

Glasno i tiho – toplo i hladno

Odgojitelj ili dijete sakriju neki predmet. Svi osim jednog djeteta znaju gdje je sakriven predmet. Djeca pjevaju pjesmicu koja im je poznata od prije. Kada se dijete približi mjestu gdje je predmet sakriven, djeca pjevaju glasnije, a ako se udalji, pjevaju tiše. U ovom primjeru do izražaja dolaze dinamičke promjene i izmjene pjevanja glasno-tiho (Gospodnetić, 2015).

Za ovu igru može poslužiti pjesma *Izgubljeno pile* (slika 1).

V. Tomerlin

Veselo

1. I - ma - li smo pi - le, ma - lo pi - le, jed - no ma - lo pi - le od tri
 2. I - ma - li smo ko - ku, ma - lu ko - ku, jed - nu ma - lu ko - ku zla - to -

8

ki - le. A - li pi - le ne - sta - de, i - di pa ga tra - ži!
 Mož - da će se ja - vi - ti, daj mu ša - ku ra - ži!
 o - ku. A - li ko - ka ne - sta - de, i - di pa je tra - ži!
 Mož - da će se ja - vi - ti, daj joj ša - ku ra - ži!

Slika 1

Primjer 7

Sviramo po crnim tipkama

Djeci se zadaje mirna tema na koju će improvizirati u pokretu, npr. „uspavljujem medu“, „nosim staklene tanjure“, „šuljam se da ne probudim vuka“, itd.

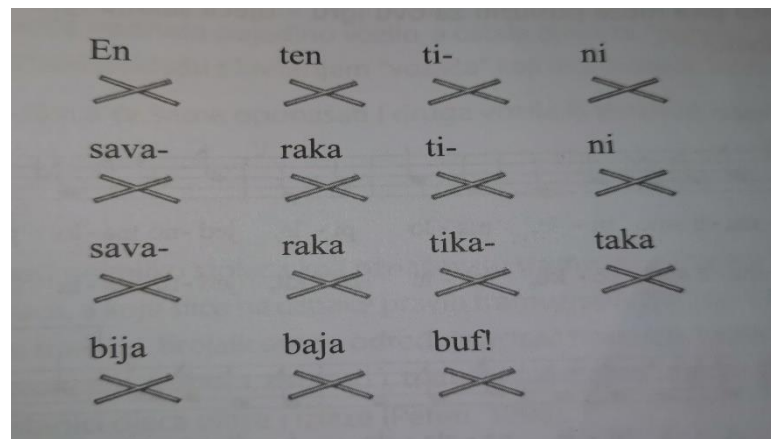
Djecu koja plešu, prati jedno dijete za klavirom. Dijete svira samo po crnim tipkama te samostalno bira koje će tipke odsvirati i koliko njih odjednom, te u kojem će ritmu ili tempu svirati i koliko glasno. Ostala djeca mijenjaju svoj pokret prema promjeni elemenata koje čuju s klavira. Sva se djeca izmjenjuju za klavirom (Gospodnetić, 2015).

Primjer 8

Brojalica uz udaraljke i hodanje

Djeca prilikom izgovaranja brojalice, udaraljka (štapici) sviraju metar. Djeca hodaju metar uz brojalicu (Gospodnetić, 2015).

Primjer partiture za sviranje na štapcima (slika 2):



Slika 2

12. ZAKLJUČAK

Glazba je u današnje vrijeme sveprisutna, čujemo ju na svakom uglu. Kada glazbe nema, počinjemo ju nesvjesno stvarati. Glazba ima pozitivno djelovanje kako u životu odraslog čovjeka, tako i djeteta. Djeca su sama po sebi kreativna te spontano reagiraju na glazbu koju čuju. Iz tog razloga važno je pridavati pozornost kvalitetnoj glazbi i okruženju u kojem se dijete nalazi. S obzirom na brojne dobrobiti glazbe koje doprinose djetetovom cjelovitom razvoju odgojitelj treba djecu upoznavati s glazbom od njihove najranije dobi.

Kreativnost i stvaralački potencijal je prisutan u svakom djetetu. Zadatak odraslih koji se nalaze u djetetovom okruženju je poticati tu kreativnost, a ne ju sputavati. Djeci je potrebna sloboda i kvalitetni uvjeti kako bi mogla razvijati svoju maštu i svoj stvaralački potencijal. Uz glazbene aktivnosti koje se temelje na reprodukciji naučenih glazbenih sadržaja, djecu je stoga potrebno poticati i na aktivno sudjelovanje u glazbeno-stvaralačkim aktivnostima. Njihov temeljni cilj je sam stvaralački proces, a ne rezultat glazbene izvedbe.

Za kvalitetan glazbeni odgoj potrebni su dobro obrazovani odgojitelji koji brinu o djeci i koji su tijekom svog obrazovanja stekli najvažnije glazbene kompetencije koje isto tako uključuju i kompetencije za poticanje dječjeg glazbenog stvaralaštva. Odgojitelji trebaju prije svega biti svjesni važnosti glazbenog stvaralaštva za djetetov cjeloviti razvoj. Razvijena svijest o važnosti glazbenog stvaralaštva utjecat će nadalje na njihov senzibilitet i interes za razvijanje glazbenih kompetencija. Odgojitelj koji ima razvijene navedene vrijednosti poticat će te nastojati zainteresirati djecu na kreativno glazbeno stvaranje (Bačlija Sušić, 2018 a). Na taj način, doprinjet će djetetovu cjelovitom te kreativnom razvoju na dobrobit cjelokupnog društva u kojem živimo.

LITERATURA

1. Aminolroaya, S., Keshtiaray, N., Yarmohammadian, M. H. (2016). *Methods of nurturing creativity during preschool term: An integrative study*. Academic Journals, 11 (6), 204-210. Preuzeto s <http://www.academicjournals.org/ERR> (12.8.2019.)
2. Bačlija Sušić B. (2019). *Preschool education students' attitudes about the possible impact of music on children's speech development*, International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 7(1), 73-84
3. Bačlija Sušić, B. (2018. a). *Glazbene kompetencije odgojitelja u svjetlu samorefleksije studenata ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 20 (1), 113-129. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/200227> (20.8. 2019.)
4. Bačlija Sušić, B. (2018.b). *Dječje glazbeno stvaralaštvo: stvaralački i autotelični aspekt*. Metodčki ogledi: časopis za filozofiju odgoja, 25 (1), 63-83. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/217456> (11.8.2019.)
5. Barrett M. S. (2006). *Inventing songs, inventing worlds: the 'genesis' of creative thought and activity in young children's lives*. International Journal of Early Years Education, 14 (3), 201-220. Preuzeto s <https://bit.ly/2ZbvwOe> (7.8. 2019.)
6. Borota, B. Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. (2006). *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Preuzeto s <https://bit.ly/2NcODVU> (7.8.2019.)
7. Brophy, Timothy S. (2001). *Developing Improvisation in General Music Classes*. Music Educators Journal, 88 (1), 34-43.
8. Brown, J., Sherrill, C. i Gench, B. (1981.). Effects of an integrated physical education/music program in changing early childhood perceptual-motor performance. Perceptual and Motor Skills, 53(1), 151-154.
9. Butzlaff, R. (2000.). *Can music be used to teach reading?* Journal of Aesthetic Education, 34, 167-178.
10. Crnković, M. (1998). *Hrvatske malešnice: Dječje pjesme pučkog izvorišta ili podrijetla*. Zagreb: Školska knjiga.

11. Čudina–Obradović, M. (1990). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
12. Denac, O. (2011). *Z igro v čarobni svet glasbe: didaktični priručnik za glasbo v vrtcu in prvem razredu osnovne šole*. Mladinska knjiga.
13. Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
14. Flohr, J.W., Miller, D.C., deBeus, R. (2000). *EEG studies with young children.*, Music Educators Journal, 87(2), 28-32.
15. Goran, Lj., Marić, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno: metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.
16. Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
17. Gromko, J. (2005) *The effect of music instruction on phonemic awareness in beginning readers.*, Journal of College Reading and Learning, 53(3), 199-209.
18. Grujić, G. (2017). *Metodički aspekti u muzičkom vaspitanju dece predškolskog uzrasta*. Beograd: Klett d.o.o.
19. Hallam, S. (2010). *The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people*. U: S. Hallam i A. Creech (ur.), Music Education in the 21st Century in the United Kingdom (str. 2-17). Institute of education, University of London.
20. Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Burk Walsh, K. (2004). *Kurikulum za vrtiče: razvojno – primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
21. Hargreaves, D. J., Koutsoupidou, T. (2009). *An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music*. Psychology of Music, 37 (3), 251-278. Preuzeto s <https://bit.ly/2NaxgF2> (11.8.2019.)
22. Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., Cusworth, L., White, R. i Paola, R. (2000.). *Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness*. Slough: NFER.
23. Honig, A. S. (2006). *Supporting creativity in the classroom*. Scholastic Early Childhood Today, 20 (5), 13-14.
24. Ilić, V. (2012). *Kreativnost, proces kreativnosti i nastava likovne kulture*. Preuzeto s <https://bit.ly/2OZpBvR> (7.8.2019.)

25. Jurišić, G., Palmić, R.S., (2002). Brojalica; Snažni glazbeni poticaj. Rijeka: Adamić
26. Karlavaris, B. i Kraguljac, M. (1981). *Razvijanje kreativnosti putem likovnog vaspitanja u osnovnoj školi*. Beograd: Prosveta.
27. Kraus, N., & Slater, J. (2015). *Music and language: relations and disconnections*. In *Handbook of clinical neurology* (129C Pp. 207-222). Elsevier. doi: 10.1016/B978-0-444-62630-1.00012-3.
28. Lissa, Z. (1969). *Estetika glazbe (ogledi)*. Zagreb: Naprijed.
29. Magne, C., Schon, D. i Besson, M. (2006). *Musician children detect pitch violations in both music and language better than nonmusician children: behavioural and electrophysiological approaches.*, *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18: 199-211.
30. Manasteriotti, V. (1981). *Prvi susreti djeteta s muzikom: priručnik za roditelje i sestre odgajateljice u dječjim jaslicama*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Manasteriotti, V. (1978). *Zbornik pjesama i igara za djecu. Priručnik muzičkog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
32. May, R. (1975). *The courage to create*. New York: W.W. Norton.
33. Mayesky, M. (2009). *Creative activities for Young Children, Ninth Edition*. Delmar: Cengage Learning
34. Milinović, M. (2015). *Glazbene igre s pjevanjem*. *Artos*, (3), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/152003>
35. Miner, B. (2007). *Fostering Musical Creativity in the Elementary Classroom*. *Inquiry Journal*. Preuzeto s <https://bit.ly/2P0tccQ> (7.8.2019.)
36. Miočić, M. (2012). *Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja*. Magistra iadertina.
37. Mirković-Radoš, K. (1983). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
38. Mokhsein, S. E., Ridzwan, S. (2017). *Creativity in Preschool Assessment*. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7 (2), 543-560. Preuzeto s <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v7-i2/2663> (8.8.2019.)
39. Moyeda, I. X. G., Gómez, I. C., & Flores, M. T. P. (2006). *Implementing a Musical Program to Promote Preschool Children's Vocabulary Development*.

- Early Childhood Research & Practice, 8(1), n1.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084911.pdf>
40. Nikolić, L. (2018). *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*. Napredak: časopis za pedagoški teorijsku i praksu, 159 (1-2), 139-158. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/202779> (9.8.2019.)
41. Odak, K. (1997). *Poznavanje glazbenih instrumenata*. Zagreb: Školska knjiga.
42. Platel, H., Price, C., Baron, J., Wise, R., Lambert, J., Frackowiak, R. S., Lechevalier, B. i Eustache, F. (1997.). The structural components of music perception. A functional anatomical study. *Brain*, 120, 229-243.
43. Rabinowitch, T-C., Cross, I. i Burnard, P. (2013.). *Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children*. *Psychology of Music*. 41, 484-498.
44. Ripple, R. (1999). *Teaching creativity*. In M. A. Runco & S.R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia od creativity* (Vol. 2). San Diego, CA: Academic Press.
45. Rogers, N. (2002). *Giving Life to Carl Rogers Theory of Creativity. podrijetla*. Zagreb: Školska knjiga Preuzeto s <http://www.nrogers.com/GivingLife.pdf> (6.8.2019).
46. Rojko, P. (1982). *Psihološke osnove intonacije i ritma*. Zagreb: Muzička akademija.
47. Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe: teorijsko - tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Pedagoški fakultet
48. Schellenberg, E. G. (2004.). *Music lessons enhance IQ*. *Psychological Science*, 15, 511-514.
49. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči – mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.
50. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja- Priručnik za odgajatelje i roditelje kako bi bolje razumjeli sebe i dijete*. Zagreb: Mali profesor.
51. Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da...(p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zagreb: Element.
52. Soleša Grijak, Đ., Soleša D. (2011)., *Kompetentnost predškolskih vaspitača za društvo učenja*. *Pedagogija*, vol. 66, br. 4. str. 648.

53. Srića, V. (2003.). *Kako postati pun ideja: menadžeri i kreativnost*. Zagreb: M.E.P. CON-SULT.
54. Stevanović, M. (2002). *Škola i stvaralaštvo*. Labin: Media design.
55. Stevanović, M. (2003). *Predškolska pedagogija*. Rijeka: Andromeda
56. Sučić, G. (2016). *Razvojni integrirani kurikulum u umjetničkim područjima*. Split: Filozofski fakultet u Splitu.
57. Suzuki, S. (2002). *Odgoj s ljubavlju: glazbom do neslućenih sposobnosti*. Zagreb: Centar za glazbenu poduku d.o.o.
58. Svalina, V. (2010). *Dječje stvaralaštvo u nastavi glazbe*. U: Káich Katalin (ur.) *Korszerű módszertani kihívások*, zbornik radova (str. 378-393), Szabadka: Magyar Tannyelvű Tanítóképző
59. Šmit, B. (2001). *Glazbom do govora*. Zagreb: Haid.
60. Tan, A. G., Tsubonou, Y., Oie, M., & Mito, H. (2019). Creativity and Music Education: A State of Art Reflection. In *Creativity in Music Education* (pp. 3-16). Springer, Singapore.
61. Torrance, E. P. (1970). *Encouraging creativity in the classroom*. Dubuque, IA: William C. Brown.
62. Vidulin, S. (2016). *Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja*. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LXII (1), 221-233. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165136> (10.8.2019.)
63. Vizek Vidović, V. (2009),). *Kompetencije i kompetencijski profili u učiteljskoj i nastavničkoj profesiji*, U: Vizek Vidović, V. (ur.): *Planiranje kurikuluma usmjerenoga na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
64. Voglar, M. (1980). *Kako muziku približiti deci*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
65. Voglar, M. (1989). *Otrok in glasba*. Ljubljana: DZS.
66. Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I. i Sarazin, M. (2014.). *Singing and social inclusion*. *Frontiers in psychology*, 5, 803.
67. Zachopoulou, E., Tsapakidou, A. i Derri, V. (2004.). *The effects of a developmentally appropriate music and movement program on motor performance*. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 631-642.

68. Zachopoulou, E., Tsapakidou, A. i Derri, V. (2004.). The effects of a developmentally appropriate music and movement program on motor performance. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 631-642.

Slike

Slika 1 i slika 2

Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor

Izjava o samostalnoj izradi rada

Ja, dolje potpisana Lucija Bolont, ovime izjavljujem kako je ovaj diplomski rad isključivo rezultat mog samostalnog rada te kako se oslanja na navedenu literaturu. Također, izjavljujem da niti jedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno ne krši bilo čija autorska prava. Nadalje, izjavljujem, da niti jedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica
