

Doživljajni način slušanja glazbe u radu s djecom rane i predškolske dobi

Maslač, Monika

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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:147:113381>

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

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

s. MONIKA MASLAĆ

DIPLOMSKI RAD

**DOŽIVLJAJNI NAČIN SLUŠANJA
GLAZBE U RADU S DJECOM RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI**

Zagreb, lipanj, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: s. Monika Maslač

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Doživljajni način slušanja glazbe u radu s djecom rane i predškolske dobi

MENTOR: Doc. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić

Zagreb, lipanj, 2020.

SADRŽAJ

Sažetak	1
Summary	2
UVOD	4
1 GLAZBA U DJETETOVOJ RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI	6
1.1 Doprinis glazbenih aktivnosti razvoju djece rane i predškolske dobi	9
1.2 Glazbene aktivnosti djece rane i predškolske dobi	11
1.2.1 Igre s pjevanjem	13
1.2.2 Upoznavanje, usvajanje i ponavljanje pjesme	14
1.2.3 Upoznavanje, usvajanje i ponavljanje brojalice	17
1.2.4 Aktivno slušanje glazbe	18
1.2.5 Poticanje dječjeg stvaralaštva	20
1.2.6 Sviranje na udaraljka	22
2 AKTIVNOST SLUŠANJA GLAZBE	24
2.1 Pasivni način slušanja glazbe	25
2.2 Aktivni način slušanja glazbe	26
3 GLAZBENI DOŽIVLJAJ DJETETA	29
3.1 Doživljajni način slušanja glazbe	30
3.2 Doživljajno analitički način slušanja glazbe	32
3.3 Analitički način slušanja glazbe	34
4 ESTETSKI DOŽIVLJAJ GLAZBE	36
4.1 Estetska komunikacija u glazbenom odgoju i obrazovanju	38
5 ODGOJNO- OBRAZOVNE METODE U PROCESU SLUŠANJA GLAZBE	40
5.1 Komunikacijske metode u glazbenoj aktivnosti	40
5.2 Metoda recepcije	41
6 PRIMJER DOBRE PRAKSE	42
ZAKLJUČAK	47
LITERATURA:	48
IZJAVA O AUTORSTVU RADA I JAVNOJ OBJAVI RADA	52

Sažetak

U radu je prikazan i opisan specifičan način promatranja te pristup aktivnosti slušanja glazbe koji je usmjeren na važnost djetetovog aktivnog doživljaja glazbe. Uz brojne dobrobiti i doprinose glazbenih aktivnosti cjelovitom razvoju djeteta rane i predškolske dobi, u radu su prikazani različiti oblici i načini provođenja glazbenih aktivnosti u radu s djecom rane i predškolske dobi. Pritom je osobita pozornost usmjerena na aktivnost slušanja glazbe.

Za razliku od uobičajenog pasivnog načina slušanja glazbe kojemu osobito doprinosi opća prisutnost glazbe u svakodnevnom životu, cilj ovoga rada bio je ukazati na važnost poticanja djetetovog aktivnog doživljaja pri slušanju glazbe. Kao poseban doprinos koji dodatno ukazuje na važnost ovog fenomena, u radu je istaknut specifičan pristup te klasifikacija aktivnog načina djetetova slušanja glazbe autorice Bogdane Borote (2013). Polazeći od stajališta da je slušanje glazbe kreativni proces prepoznavanja, usvajanja i doživljavanja glazbe autorica razlikuje doživljajni, doživljajno-analitički i analitički način slušanja glazbe. Kao najčešći način slušanja glazbe s malom djecom koji je usmjeren na pobuđivanje osjećaja te njihovo izražavanje, ističe se doživljajni način slušanja glazbe. Uz navedeni način prikazan je i tzv. doživljajno-analitički te analitički način slušanja glazbe koji uz pobuđivanje djetetovih osjećaja uključuju i određene kognitivne elemente pri čemu je važno istaknuti da spoznaja ne utječe negativno na doživljaj nego ga naprotiv nadopunjuje. Pritom se želi istaknuti da u prvom planu ne smiju biti mentalne aktivnosti s obzirom da se na taj način djeca ne mogu u potpunosti prepustiti doživljaju.

Kao poseban aspekt djetetova doživljaja glazbe ističe se estetski doživljaj te estetska komunikacija u glazbenom odgoju i obrazovanju koja se promatra kao primarna i sekundarna (Sam, 1998). U radu je kratko opisan i pojam recepcije glazbe promatran s aspekta poticajne razine, razine unutarnjih izvedbi i razine odgovora. Putem primjera dobre prakse prikazana su iskustva u radu s djecom mješovite vrtičke skupine.

Ključne riječi: dijete, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, doživljaj glazbe, doprinos glazbe, slušanje glazbe

Summary

This thesis portrays a specific way of looking at the activity of music listening and the approach to this activity, at the core of which is the importance of a child's active experience of music. Including all the benefits and contributions that musical activities have on the wholesome development of a child in the early and preschool childhood, this thesis also demonstrates various forms and ways of carrying out said musical activities working with children of early and preschool age. Of particular attention is the music listening activity.

In contrast to the usual passive listening to music, which occurs mainly because of the ubiquitous presence of music in everyday life, this thesis aims to demonstrate the importance of stimulating a child's active experience while listening to music. As a special contribution which additionally shows the importance of this phenomenon, this thesis emphasizes Bogdana Borota's particular approach and classification of a child's active ways of music listening (2013). Setting out from the viewpoint that music listening is a creative process of recognizing, taking in and experiencing music, the author differentiates between experiential, experiential-analytical and analytical ways of listening to music. The experiential way, which aims to stimulate emotions and their expression, is emphasized as the most frequently used method when listening to music with little children. Except this method, presented are also experiential-analytical and analytical way, which include not only stimulating a child's emotions, but also certain cognitive elements; it is important to point out that comprehension does not impact the experience negatively, on the contrary, it supplements it. At the same time, it is also important to point out that mental activities should not be in the foreground, because that way children are not able to fully immerse themselves into the experience.

Aesthetic experience and aesthetic communication in musical upbringing and education, which is viewed as primary and secondary (Sam, 1998), is emphasized as a special aspect of a child's experience of music. There is also a short

description of the term music reception in this thesis from the viewpoint of the level of stimulation, level of internal performance and level of response. Experiences of working with a mixed age kindergarten group are demonstrated using the examples of good practice.

Keywords: child, early and preschool upbringing and education, experience of music, contribution of music, music listening

UVOD

Uvjerenje da glazba budi i poziva čovjeka na nešto više i uzvišenije vidljivo je u životima mnogih glazbenih umjetnika koji su dopustili da ih nosi kroz život. Provedena istraživanja pokazuju da već fetus može čuti te da je već na kraju 4. mjeseca trudnoće potpuno razvijen slušni sistem (Lecanuet, 1996). Dijete dakle kroz otkucaje srca svoje majke, te kroz šumove osjeti glazbu.

Glazba je sveprisutna u okolini djeteta. Počevši već od istraživanja zvuka u odgojno obrazovnom procesu dolazi do djetetovih prvih glazbenih iskustava te stvaranja i doživljavanja glazbe. Dijete se s glazbom susreće putem igre i na taj način razvija i obogaćuje svoja iskustva. Smisao glazbene aktivnosti kod djece upravo se i nalazi u igri (Marić i Goran, 2013). Postoji niz različitih glazbenih igara koje se mogu ostvariti s djecom putem kojih se razvija djetetova radoznalost za glazbu kao i njegove slušne sposobnosti, te želja za samostalnim isprobavanjem i stvaranjem različitih zvukova (Marić i Goran, 2013). Osobito je važno već pri aktivnostima vezanim uz istraživanje zvukova djetetovu pažnju usmjeriti na oslušivanje različitih zvukova.

Kako bi čovjek mogao nešto čuti, prvo mora slušati. Dar sluha nije svakome darovan. Čovjek s oštećenjem sluha ne čuje primjerice zvuk trzaja violine kao ni cvrkut ptice. Slušanje se na neki način podrazumijeva te mu se ne pridaje dovoljno pozornosti kako u svakodnevnom životu tako ni u odgojno-obrazovnoj praksi u radu s djecom rane i predškolske dobi. U aktivnostima upoznavanja, usvajanja i ponavljanja pjesama i brojalica, igara s pjevanjem, poticanju dječjeg stvaralaštva te sviranju na udaraljkama ništa ne bi bilo tako jasno da nije slušanja. Sve navedene aktivnosti pružaju djeci mogućnost aktivnog sudjelovanja u glazbenim aktivnostima. Kroz pjevanje pjesama kod djece se razvija sluh, osjećaj za ritam, obogaćuje se rječnik, razvija se njihov glas dok kroz aktivno slušanje glazbe nisu uključeni samo osjećaji već i um koji pridonosi pravilnom i korisnom slušanju određene glazbe. Glazbene igre s pjevanjem bude u djeci radost, ali i spremnost na pridržavanje pravila. Pomoću brojalica kao jedne od najranijih „oblika dječje kreativne igre riječima“ (Marić i Goran. str. 157, 2013), dijete razvija osjećaj za ritam te glazbeno pamćenje. U njima osjeća slobodu izražavanja te igru riječi u kojoj nema pravila.

Poticanje dječjeg stvaralaštva ne ovisi samo o okolini koja okružuje dijete već i o njegovoj aktivnosti i interesu. Djeci rane i predškolske dobi teško je osjetiti glazbu, a ne izraziti ju pokretom ili oponašanjem sviranja. Još kao mala, djeca sviraju na svemu oko sebe što proizvodi zvuk, a to ih zabavlja i čini sretnim. Izlaganjem djeteta kvalitetnoj glazbi, razvija se njegova spremnost za učenje o glazbi. Dok pri pasivnom načinu slušanja glazbe odgojitelj bira i pušta djeci odgovarajuću glazbu bez da ih potiče na slušanje koristeći glazbu kao kulisu, kod aktivnog načina slušanja glazbe djetetova pozornost se usmjerava na slušanje glazbe kako bi se dijete potaknulo da osjeti glazbu u svojoj nutrini. Kroz slušanje glazbe postupno se razvija djetetova sposobnost zapažanja lijepog u nekom glazbenom djelu. Dijete svoj doživljaj glazbenog djela pokazuje i izražava verbalno i neverbalno, a na odgojitelju je da ga potakne kako bi to izrazio.

Cjelovit razvoj čovjeka satkan je od sitnih dijelova koje čine puninu. Osim kod kuće, djeca su izložena glazbi u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj provode veći dio svog dnevnog vremena. Kroz bogato i raznoliko obiteljsko okruženje te poticaj odgojitelja u odgojno-obrazovnoj ustanovi, glazba doprinosi cjelovitom razvoju djeteta što se očituje putem njegovih govornih, socijalnih, emocionalnih, spoznajnih i kognitivnih sposobnosti.

1 GLAZBA U DJETETOVOJ RANOJ I PREDŠKOLSKOJ DOBI

Već od prvih dana djetetova života glazba kao umjetnost dopire do njegova uha, a često je i nositeljica te poticateljica radosnih doživljaja. Jedina je umjetnost koja je kod djece prisutna već od rođenja. Iako je prvi zvuk s kojim se dijete susreće glas njegove majke, ostali zvukovi ga potiču na otkrivanje i upoznavanje svijeta oko sebe.

Djetetov živčani sustav ubrzano se razvija u prvim godinama djetetova života, što znači da se neuronske veze brže stvaraju nego u kasnijim godinama. Kako dijete odrasta, zadržavaju se one veze koje su najčešće u uporabi, dok druge oslabljuju jer nisu u funkciji (Levetin, 2006). Zato imajući na umu složenost glazbenih sposobnosti i činjenicu da dijete već u majčinoj utrobi čuje glazbu, glazbeni bi pedagozi trebali već od prvih dana djetetova života osigurati kvalitetnu glazbu namjenjenu za njih (Dobrota, 2012).

Uz glazbene pedagoge, roditelji i odgojitelji djeci trebaju puštati pomno odabranu glazbu kako bi pridonjeli uspješnom djetetovu razvoju te kako bi u njemu budili interes za slušanjem. Na taj način glazba postaje neizbježna sastavnica djetetovog odgojno obrazovnog procesa kod kuće i u vrtiću gdje dijete zadovoljava svoje potrebe za nježnošću i ljubavlju u međusobnim odnosima (Marić i Goran, 2013).

Izlaganjem djeteta kvalitetnim glazbenim sadržajima razvija se njegova spremnost za formalno glazbeno učenje (Dobrota, 2012). Kao što je i navedeno, djetetova osjetljivost na zvukove iz okoline prisutna je već u ranoj fazi njegova razvoja u majčinoj utrobi. Istraživanja koja su provedena na fetusima pokazuju da u 28. tjednu na zvuk podražaja gotovo svi stišću očne kapke, a svi oni koji nakon 28. tjedna nisu reagirali na zvučni podražaj rođeni su s oštećenjima sluha ili sa teškim poremećajima (Birnholz i Benacerraf, 1983). To potvrđuju i novija istraživanja:

„Glazba je jedan od najranijih životnih učitelja. Prije rođenja fetus reagira na glazbu promjenom motoričke aktivnosti, a dojenče reagira na glazbu i može oponašati jednostavne ritmove prije nego se razvije govor. Rano bebino gukanje ima i melodiju i intonaciju“ (Goddard Blythe, 2008, str. 84).

Na razvoj dječje glazbene sposobnosti velikim dijelom utječu glazbeni sadržaji koji su im ponuđeni, pa su stoga roditelji i odgojitelji odgovorni za izbor kvalitetnih i bogatih sadržaja koji u njima pobuđuju pozitivne osjećaje. Jednostavne dječje pjesmice, razne brojalice, tapšalice, cupkalice i druge zabavljalice popraćene različitim pokretima ruku i nogu omogućuju djeci aktivno sudjelovanje u glazbenim sposobnostima (Marić i Goran, 2013). Poznata je također i terapijska snaga glazbe te se ističe da je glazba umjetnost stara koliko i čovjek te da na njega djeluje poput lijeka (Vrbanić Majsec, 2008).

Razvoj djetetovih glazbenih sposobnosti odvija se kroz niz faza. Kako bi pristupili djetetu na primjeren način, u skladu s njegovom razvojnom dobi, od odgojitelja se očekuje njihovo poznavanje. U tablici 1. prikazan je tijek razvoja djetetovih glazbenih sposobnosti.

Tablica 1. Tijek razvoja djetetovih glazbenih sposobnosti (Čudina-Obradović, 1991, str, 110-112 prema Mirković- Radoš, 1983, Gordon, 1980)

DOB	FUNKCIJA	MANIFESTACIJE
FAZA SLUŠANJA		
0-1mj.	reagiranje na zvuk	žmirkanje, podrhtavanje
1 mj.	reagiranje na zvuk	„akustička fiksacija“ (umirivanje pri slušnom podražaju)
3 mj.	lociranje zvuka	okretanje glave prema zvuku
4-6 mj.	diferenciranje slušnih podražaja početak aktivne recepcije glazbe	veća osjetljivost na tonove nego na govor sluša pažljivo, pokazuje znakove zadovoljstva, pokreće se na zvuk cijelim tijelom
FAZA MOTORIČKE REAKCIJE NA GLAZBU		
6 mj.	početak izravnog oponašanja	pokušaji glazbene reprodukcije
6-9 mj.	gukanje kao odgovor na glazbu (izravno)	reprodukcija promjena u visini tona ili ritmu

FAZA PRVE GLAZBENE REAKCIJE

9 mj.	„glazbeno brbljanje“ diferencirano reagiranje	pokušaji glazbene reprodukcije
12-18 mj.	porast broja motoričkih reakcija na glazbu	razne reakcije ugone ili neugode na razne vrste glazbe
18 mj.	početak usklađivanja pokreta i glazbe	

FAZA PRAVE GLAZBENE REAKCIJE

18-24 mj.	spontano pjevanje	pjevanje bez riječi (mali intervali), oponašanje teksta, oponašanje nekoliko taktova melodije
2-3 god.	rivalitet spontanog pjevanja i oponaša- nja poznatih melodijskih sekvenca	
3 god.	porast glazbenog interesa; povećava se usklađenost pokreta s glazbom; povećava se količina pjevanja po glazbenom modelu na račun spontanog pjevanja; uspješno oponašanje ritma, ritma i melodije u 50% djece	pozorno slušanje, koncentracija na glazbene sadržaje

FAZA IMAGINATIVNE PJESME

3-4 god.	pjevanje raznovrsnih pjesama, često izmišljanje ili sastavljanje od dijelova poznatih pjesama; melodijski su inventivne, ritmički skromne
----------	--

FAZA RAZVOJA RITMA

5-6 god.	dvostruko se poboljšava sposobnost održavanja ritma; teškoće: ne mogu prilagoditi pokrete promjenama tempa, greške u intervalima, slučajno transponiranje u drugi tonalitet; još ne razlikuju: riječ, ritam, visinu tona
----------	--

FAZA STABILIZACIJE GLAZBENIH SPOSOBNOSTI

6-9 god.	nagli razvoj melodičkih i ritmičkih vidova glazbene sposobnosti; u skladu s razvojem nastanka pojmova (u kognitivnom području) nastaju i glazbeni pojmovi: ritmički, melodijski, harmonijski i pojmovi o glazbenoj formi; percepcija i razumijevanje glazbe olakšani su usvajanjem pojmova: trajanje, tempo, takt, melodijsko kretanje i tonalitet
----------	--

1.1 Doprinis glazbenih aktivnosti razvoju djece rane i predškolske dobi

U razdoblju ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja glazbeni razvoj je na neki način najpristupačniji dio općeg razvoja. Boravak u vrtiću te okruženje kod kuće trebaju imati pozitivan utjecaj na djetetove glazbene sposobnosti (Marić i Goran, 2013). Svako dijete pravilnog razvoja posjeduje i razvijene biološke glazbene sposobnosti. Te glazbene sposobnosti već su od najranije dobi jasno prepoznatljive. Kao što je ranije spomenuto, fetus pokazuje reakcije na vanjske zvukove i ritmičke podražaje (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca i Letica 2004). „Pokazalo se da glazba, čak i prije rođenja, pruža snažan poticaj razvoju osjećaja. Novorođenčad je sposobna prepoznati glazbu koju je njihova majka slušala tijekom trudnoće“ (Hannaford, 2007, str. 64). U prirodi je čovjeka da već kao dojenče s velikom zainteresiranošću traga za izvorom zvuka koji do njega dopire te se igra s vlastitim glasom. Glazba je u razvoju bliska djeci podjednako kao osnovne aktivnosti: govor i hodanje (Nenadić, 2002).

„Dokazano je da se sva djeca rađaju s nekim muzičkim sklonostima, koje se u prvoj godini u povoljnim prilikama mogu razviti u elementarne sposobnosti, a u nepovoljnim prilikama većinom zahiraju. Na razvoj dječjih sposobnosti utječe ponajviše sredina u kojoj dijete živi, a osobito njegova vlastita aktivnost“ (Manasteriotti, 1981, str. 4).

U istraživanjima koja su se oslanjala na slušanje i proučavanje utjecaja klasične Mozartove glazbe navodi se da se ona odražava na čovjekovu uobičajenu svijest (Campbell, 2015). Iako ju često vežemo uz odrasle, klasična glazba u životu predškolskog djeteta ima neizmjernu važnost. Ona može obogatiti njihovu igru, sposobnosti i maštovitost. Većina se ljudi slaže s njezinom vrijednosti, a važno je napomenuti da ima pozitivan utjecaj i na mentalne i fizičke značajke (Campbell, 2001).

Glazbene sposobnosti uključuju glazbene elemente poput osjetljivosti za različite visine tonova, pamćenje melodije i njezino reproduciranje, uočavanje razlike trajanja tonova, uočavanje i izvođenje ritma, zamjećivanje glasnoće i boje zvuka te promjene mjere. Osjećaj za harmoniju, glazbeni oblik i uočavanje estetskih svojstava samo su neke od glazbenih sposobnosti koje se razvijaju u školskoj dobi. Izloženost

djece glazbenim sadržajima utječe na razvoj glazbenih sposobnosti, a ujedno i na cjelovit razvoj djeteta rane i predškolske dobi (Marić i Goran, 2013). Nasuprot nekadašnjem uskom shvaćanju utjecaja glazbe na odgoj i obrazovanje, danas znanost pokazuje da je on znatno većeg opsega te doprinosi cjelovitom razvoju djeteta na tjelesnom, intelektualnom i emocionalnom planu (Manasteriotti, 1981). Kroz glazbene i likovne aktivnosti odraslima je otvoren put u svijet djeteta i njegovo kreativno ostvarivanje (Marić, 2014). Dijete koje učestalo sudjeluje u glazbenim aktivnostima, osim što unaprijeđuje svoje glazbene sposobnosti, razvija i govor, vizualnu i auditivnu percepciju, slušnu diskriminaciju, grubu i finu motoriku, kreativnost i apstraktno mišljenje te kognitivne procese (Belajec, 2014).

Usvajajući pjesme i brojalice te izgovarajući tekst postupno se razvija djetetov govor te obogaćuje njegova spoznaja o okolini. Pamćenje, pozornost i mišljenje razvijaju se uz igru riječi i melodiju pjesme. Od najranije dobi ugodna glazba u djetetu stvara radost, dok neugodni zvukovi u njemu bude negativne osjećaje što pokazuje plaćem ili gestama. Kroz uspavanke se očituje da glazba ima i mogućnost smirivanja djeteta (Marić i Goran 2013). Glazba općenito potiče razvoj kognitivnih i emocionalnih procesa koji omogućuju izražavanje misli, osjećaja i ideja. Cjelokupnom razvoju djeteta znatno pridonosi njegov emocionalni doživljaj (Bačlija Sušić, 2012). Upravo je emocionalni doživljaj jedan od motiva slušanja glazbe, a emocionalno se značenje stvara povezivanjem glazbe s osobnim doživljajima iz vlastite prošlosti (Dobrota, 2012).

Socijalne kompetencije koje su potrebne za razvoj glazbene osjetljivosti izgrađuju se u međusobnoj interakciji djece i odraslih. Dijete glazbu upoznaje u socijalnom kontaktu s odraslim osobama, ponajviše roditeljima i odgojiteljima. Kroz glazbene igre s pjevanjem djeca su potaknuta na ulazak u međusobnu interakciju. Djeca koja nemaju dovoljno razvijene socijalne kompetencije također će dobiti mogućnost sudjelovanja u aktivnosti (Marić i Goran 2013). Glazba se može promatrati i kao komunikacijsko sredstvo koje ima utjecaj na ljudske osjećaje i raspoloženje (Kovačević i Baniček, 2014). Istraživanja pokazuju da su djeca predškolske dobi koja su pohađala neku vrstu glazbenog programa empatičnija te spremnija na međusobnu suradnju (Kirchner i Tomasello, 2010).

Već u jaslčkoj dobi djeca se susreću s malešnicama, igrama prstima te glazbenim igrama u kojima se ritam dočarava kroz pljeskanje. Pokretne igre sastavnica su glazbenog odgoja u odgojno-obrazovnom procesu (Kovačić, 2007). „Motoričke vještine uspješno se mogu razvijati uz glazbu. Neposredno plesanje i pokretanje uz glazbenu pratnju pomaže razvoju koordinacije“ (Marić i Goran, 2013., str. 16).

1.2 Glazbene aktivnosti djece rane i predškolske dobi

Glazbene aktivnosti djece započinju istraživanjem, osluškivanjem i prepoznavanjem različitih zvukova. Već su novorođena djeca svjesna da postoje razlike među zvukovima koji dopiru iz okoline, a to je vidljivo i putem njihovih reakcija. Kako je za razvoj govora dobro što češće dijete izlagati jeziku koji se govori kod kuće (Stokes Szanton, 2000), tako je djetetu potrebno pružiti i različite nježne i ugodne zvukove koji će pozitivno utjecati na razvoj njegove slušne percepcije. Neki autori zbog toga predlažu korištenje malih zvučnih igara (Marić i Goran, 2013). Veliki je izbor suvremenih igračaka, osobito kutijica sviralica, koje pružaju različite pogodne zvukove za slušnu percepciju malog djeteta. Korisno je djecu izlagati takvim melodijama, osobito za vrijeme uspavlivanja. Tako će se postupno razvijati i proširivati njegov svijet glazbe (Marić i Goran, 2013). U ranoj dobi djeca će prepoznavati jednostavne i temeljne zvukove i značajke zvuka, no s vremenom će njihova spoznaja o glazbenom djelu biti pokretač estetskog doživljaja i misaone aktivnosti (Marić i Goran, 2013). Doživljaj glazbe puno je širi od samoga zvuka koji se može čuti, ono traži uključivanje cjelovitog čovjeka, zajedno s njegovim duhom i tijelom i ostalim sposobnostima (Dobrota, 2012).

U nekadašnjem pristupu držalo se da je isključivo odgojitelj taj koji treba započeti aktivnost s djecom, no, pogled suvremene pedagogije je posve drugačiji. Iako je odgojitelj taj koji treba omogućiti uvjete za odvijanje aktivnosti, on treba prepustiti djetetu ravnopravnost u odlučivanju smjera aktivnosti prema vlastitim interesima. Osim djeteta i odgojitelja, poželjno je da se sa svojim angažmanom uključe i roditelji koji su prvi odgojitelji svoje djece. Neki će se roditelji vrlo rado uključiti i pružiti vlastiti doprinos. Zbog toga je potrebno da se u svakom trenu osjećaju dobrodošli u predškolsku ustanovu koju njihovo dijete pohađa. Kako bi bili informirani o takvim

moogućnostima, poželjno je obavijest staviti na oglasnu ploču gdje će roditelji pronaći potrebne informacije u vezi uključivanja u aktivnosti. Obavijesti je potrebno često mijenjati te u anketi pitati roditelje o njihovim interesima i načinima na koji bi voljeli sudjelovati. Nakon aktivnosti, dobro je roditeljima kroz zahvalu dati do znanja da je njihov angažman cijenjen i dobro prihvaćen (Hansen, Kaufmann i Burke Walshe, 2001).

Treba ipak napomenuti da priroda glazbenih aktivnosti iziskuje da budu vođene, što znači da bi trebala postojati skladnost zvukova, neometana drugim šumovima i zvukovima iz različitih kutića prostorije. Zvuk koji prolazi cijelom prostorijom, sukobit će se s drugim zvukovima različite vrste. Zbog toga će odgojitelj nenametljivo osigurati uvjete za nesmetani tijek glazbene aktivnosti. Odgojitelj najjasnije svojim primjerom može pokazati kako se usmjeriti na ponuđenu aktivnost. Ukoliko djeca čuju da on pjeva neku pjesmu koja ih dovodi do aktivnosti, vjerojatno će i sami početi pjevušiti po njegovom primjeru (Gospodnetić, 2015). Poznato je da je dječja pažnja vrlo kratkotrajna te da vrlo brzo izgube koncentraciju koju su usmjerili na određenu aktivnost ili događaj. No, jako će puno ovisiti o odgajateljevom pristupu, o njegovoj sposobnosti da zainteresira djecu i održi njihovu pažnju. Zato je aktivnost potrebno neprestano obogaćivati raznolikim promjenama.

Metodički postupak je presudan za duljinu trajanja aktivnosti – ukoliko je postupak zanimljiv, djeca će iznenađujuće dugo zadržati pažnju na onome što im je odgojitelj ponudio (Gospodnetić, 2015). Sam metodički postupak zasigurno nije jedini uvjet za kvalitetno izvođenje aktivnosti. Odabir dobre i kvalitetne glazbe nužan je kako bi i sama aktivnost bila kvalitetna. To se ne odnosi samo na odabir kvalitetnih notnih primjera već i na način izvođenja koji dopire do djece. Ukoliko odgajatelj sam izvodi glazbu, mora usmjeriti pažnju na to da izvedba bude kvalitetna i primjerena. Ukoliko je pušta s nosača zvuka, glazba treba biti dovoljno glasna i lišena ometajućih šumova (Gospodnetić, 2015).

Djeca se trebaju osjećati slobodnima za sudjelovanje aktivnosti, zbog toga nije dobro da one budu natjecateljskog karaktera. Aktivnosti trebaju biti privlačne i zabavne djeci, bez klasifikacije najuspješnijih i najslabijih članova. Oni koji redovito postižu slabije rezultate od svojih vršnjaka, vrlo će brzo odustati od zajedničke igre

(Hansen, Kaufmanni Burke Walsh, 2001). Postoje djeca koja se teže i sporije uključuju u aktivnosti ili im u nekom trenutku aktivnost nije privlačna pa se ne žele uključiti u nju. Nije potrebno nagovarati ih da se uključe bez obzira na njihovo raspoloženje jer bi to moglo negativno utjecati na njihov budući izbor. Treba uvijek imati na umu karakter djeteta i njegove mogućnosti. S druge strane, ne smije se zanemariti ni djecu koja pokazuju fleksibilnost i želju za novim spoznajama i zabavom (Stokes Szanton, 2000).

Djeci je korisno pružiti vlastita sjećanja i igre iz djetinjstva te one koje čine dio hrvatske tradicije kako bi ih upoznawali i sami koristili. Tako glazbeni odgoj neće biti samo sastvani dio odgoja u predškolskoj ustanovi, nego dio svakodnevice kojim će obogatiti i samostalnu igru i slobodne trenutke dana koje provode s obitelji ili svojim vršnjacima. (Gospodnetić, 2015). Cijeli dan može biti prožet nekim komponentama glazbe kao što su plesanje, pljeskanje, sviranje, pjevanje ili jednostavno slušanje. Tako glazba ulazi u ritam dana (Hansen, Kaufmann i Burke Walsh, 2001). Upravo su pjevanje, sviranje i slušanje glazbe tri područja koja čine dio rane glazbene osjetljivosti kod djece ranog i predškolskog uzrasta. Ona su dio integriranog kurikulumu čija je kvaliteta danas sve više prepoznata (Marić i Goran, 2013).

1.2.1 Igre s pjevanjem

Kada se govori o igri, zna se da ona uključuje široki krug raznolikih aktivnosti. Ona je prisutna kroz povijest i evoluciju, ona na neki način i jest odraz evolucije i pojave učenja u djetinjstvu. Djetinjstvo je razdoblje u kojem se uče i usvajaju ponašanja korisna i potrebna za život odraslog čovjeka (Duran, 2003). Kao što je rečeno, igra sadrži vrlo širok spektar aktivnosti, te ju neki autori smatraju skupom ponašanja bez jasne socijalne potrebe, a dobrovoljnog karaktera (Miller, 1972). Djeca u vrlo ranoj dobi, već s 10. i 11. mjeseci oponašaju neke radnje odraslih koje im oni pokazuju u zajedničkoj igri. U tom su razdoblju već spremni roditeljeve govorne signale prevoditi u igrovne radnje prema prethodnim roditeljevim naputcima. Kasnije i bez verbalnog poticaja samostalno ponavljaju određenu radnju (Duran, 2003).

Najjednostavnije igre koje se mogu ponuditi djetetu već u prvoj godini života su igre različitim dijelovima tijela koje prati govor ili pjevanje, a izvor su djetetove radosti i zabave. U ovom razdoblju dobro je više puta ponavljati nepromijenjenu igru kako bi ju dijete što bolje usvojilo. Poznato je da slušanje glazbe kod djece neizostavno rađa različitim pokretima, što je izraz njegovog doživljaja glazbe. Ovisno o tjelesnom i intelektualnom razvoju djeteta pojedine dobi, treba odabrati primjerenu glazbenu igru koju će ono moći kvalitetno pratiti i usvajati.

Igre s pjevanjem osobito su pogodne za razvoj djetetovih sposobnosti na osjećajnom, razumskom i psihomotoričkom području (Marić i Goran 2013). Za razliku od drugih glazbenih aktivnosti, u igrama s pjevanjem djeca su stvorila pravila, dok za ostale aktivnosti odgojitelj treba osmisliti način ostvarivanja, oblikovati metodički postupak ili uvod (Gospodnetić, 2005). Igre s pjevanjem su dakle dio igara s pravilima koje sadrže glazbu i pokret te se razvijaju se prema unaprijed određenim pravilima i načinima kretanja (Gospodnetić, 2015). U ovakve igre djecu se uvodi postupno i pojedinačno pozivajući ih na sudjelovanje u igri (Marić i Goran, 2013). Kroz glazbene igre razvija se osjećaj za glazbu koji uključuje i elemente poput sluha, pamćenja, glasa, grupnog izvođenja i motorike. One su vrlo pogodne jer se djeca rado uključuju u njih te tako razvijaju svoje sposobnosti (Šulentić – Begić, 2014).

1.2.2 Upoznavanje, usvajanje i ponavljanje pjesme

Prva godina života obilježena je djetetovim slušanjem i upijanjem zvukova više nego samostalnim pjevanjem. Tek nakon druge godine počinje samo pjevušiti, što je uglavnom rezultat promatranja primjera odraslih koji ga okružuju. To je vidljivo iz činjenice da ono najčešće pjeva zajedno s odraslima ili neposredno nakon što je čulo pjevanje odrasle osobe. Dijete u ovom razdoblju stječe svijest o mogućnostima svog glasa (Marić i Goran, 2013). Ono što je osobito značajno za djecu jest da oni uživaju u glazbi, u njenom ritmu i kroz nju razvijaju ljubav prema jeziku.

Jedna od mnogih funkcija glazbe može biti umirivanje prije određene aktivnosti. Tako pjesma „Jedi, jedi još“ tijekom iščekivanja ručka, djecu može pripremiti za nadolazeći događaj i pomoći da shvate povezanost riječi i stvarnih

dogadaja (Stokes Szanton, 2000). Dijete doista ima veliku potrebu za melodijom, zato je zadaća odgojitelja osigurati veliki broj aktivnosti koje sadrže melodiju kao bitni sastavni dio. Takve aktivnosti trebaju imati za cilj doprinjeti razvoju djetetovih glazbenih mogućnosti. Važne su i različite ritmičke igre koje potiču razvoj psihomotornih sposobnosti. S obzirom na to da su u pjesmi sadržani svi potrebni elementi, dobro je aktivnosti i glazbene poticaje temeljiti na samoj pjesmi (Čudina- Obradović, 1991).

Kroz pjevanje pjesama kod djece se razvija sluh, osjećaj za ritam, obogaćuje se riječnik, razvija se njihov glas (Marić i Goran, 2013). Kod pjevanja pjesama za djecu, potrebno je imati na umu raspon njihova glasa koji seže od e1 do a1 kod djece mlađe predškolske dobi i od c₁ do c₂ kod djece starije predškolske dobi (Dobrota, 2012). Prema njihovim mogućnostima treba prilagoditi i intonaciju pjesme, što se najjednostavnije postiže sviranjem intonacije na nekom instrumentu (Marić i Goran, 2013).

Kod glazbenih aktivnosti s djecom cilj nije naučiti i točno interpretirati što veći broj dječjih pjesama već potaknuti da kroz pjevušenje zadanih melodija otkrivaju mogućnosti vlastitog glasa. Zbog toga im treba omogućiti da sami kreiraju ritam i melodiju pjesme te ih poticati i ohrabrivati da ih podijele s odgajateljem i svojim vršnjacima (Marić i Goran, 2013). Ove različite kombinacije mogu biti plod mašte, a mogu biti i improvizacija ili mijenjanje dijelova već poznatih melodija ili tekstova pjesama. Važno je podržavati takvu vrstu dječjeg stvaralaštva koja utječe na njegov cjeloukupan razvoj, stvarajući u njemu radosni doživljaj. Kako je već prethodno spomenuto, svrha stvaranja nije onaj konačni rezultat koji na neki način zaokružuje dječje stvaralačko djelo, nego sam proces u kojem dijete kreira, u kojem se radošću igra s mogućnostima svojega glasa ili glazbenim instrumentima. Pjevanje različitih pjesama i jest vrijedno samo kada u djetetu pobuđuje osjećaj radosti i zadovoljstva, jer kroz takve osjećaje on dublje proživljava dijelove pjesme te ih kroz igru usvaja.

Često se otpjevane riječi snažnije usijeku u svijest nego one koje su jednostavno izgovorene (Marić i Goran, 2013). No, kako bi se uistinu mogla razvijati djetetova ljubav prema glazbi, uvijek treba pripaziti kako bi odabrane pjesme

odgovarale njegovim psihološkim i fizičkim mogućnostima te kako bi bile u skladu s metodičkim i glazbeno umjetničkim značajkama.

Svako razdoblje djetetova razvoja nosi po nečemu specifične značajke. Tako je umjereni tempo najprikladniji za pjevanje s djecom rane i predškolske dobi (Marić i Goran 2013). Kod djece starije predškolske dobi znatno se veća pažnja posvećuje tekstu pjesme nego kod manje djece, zato što oni bolje shvaćaju sadržaj i s razumijevanjem ga pjevaju (Manasteriotti, 1982). U svakom trenu najvažnije je opažati i pratiti interese djeteta i njegove mogućnosti te birati sadržaje koji će kvalitetno utjecati na razvoj njegovih glazbenih sposobnosti (Marić i Goran, 2013).

Postoje različiti načini motiviranja kojim će se dijete uključiti u aktivnost kao što su raznoliki pokreti, ples i slično. Dijete će postupno usvajati pjesmu pomoću vlastitog sluha i pažljivog slušanja teksta pjesme. Poželjno je pjesmu ponoviti više puta, no uvijek obraćajući pažnju na količinu dječje koncentracije. U pravilu, dva ili tri ponavljanja pjesme su dovoljna uzastopno (Marić i Goran, 2013). Kada se pjesma prvi puta sluša, ona se ne smije cjepkati na manje dijelove. Dijete prvo treba čuti cijelu pjesmu sa svim njenim kiticama kako bi mogao dobiti uvid u njenu cjelovitost i smislenost. Ukoliko bi se već pri prvom susretu podijelila na manje djelove, ona bi izgubila svoju homogenost, a i pjevanje djetetu nebi pružalo zadovoljstvo već napor.

Ukoliko je potrebno, može se pjevati zasebno po kiticama koje sadržavaju svoju unutarnju cjelovitost. Dijete će tako lakše razumijeti i zapamtiti pojedine djelove te ih pjevati. Ljepota pjesme može ostaviti ugodan dojam u djetetovoj nutrini što će ga potaknuti da ju zapjeva sam ili s odgojiteljem. Pjesmicu ne može usvojiti u potpunosti već na prvom susretu s njom, ali ugodan doživljaj potaknut će ga da se ponovno susretne s pjesmom te ju postepeno usvaja (Marić i Goran, 2013).

Svaka već postojeća pjesma koja se ponudi djeci može postati nova originalna izvedba pod utjecajem njegovog emocionalnog, intelektualnog i glasovnog potencijala. Svako novo pjevanje predstavlja novi stvaralački čin kod svakog djeteta. No, dijete to ne doživljava kao stvaralaštvo kako na to gledaju odrasli, već kao jednostavnu igru (Marić i Goran, 2013).

1.2.3 Upoznavanje, usvajanje i ponavljanje brojalice

Djeca se na prirodni način izražavaju kroz glazbenu igru brojalice (Dobrota, 2012). One pripadaju najranijem obliku njihove kreativne igre glasovima i riječima (Marić i Goran, 2013). Kada se govori o podrijetlu brojalice, važno je spomenuti dječji utjecaj na njih. Mnoge su brojalice djelo raznih odraslih autora koje su zatim prenesene djeci kako bi ih kroz igru izgovarala. Brojalice koje su plod stvaralaštva odraslih, većinom se po stilu i ritmovima razlikuju od onih koja stvaraju ili preoblikuju djeca. Dječje brojalice bogate su vrcavim i neobičnim izrazima i ritmovima te često imaju nepredvidivi završetak. Kroz analizu brojalice, može se zaključiti o njihovom izvoru. Ukoliko imaju zadaću podučavanja, zasigurno je autor odrasla osoba koja je dijete nečemu htjela podučiti. Osim toga, brojalice mogu biti folklorne tj. dječje. Jedinstvenost teksta i melodije brojalice potrebno je sačuvati upravo kao i autorske dječje pjesme (Gospodnetić, 2015). Kako hrvatska glazbena pedagoginja Elly Bašić napominje, zbog svoje slobodne prirode, brojalice najviše odgovaraju dječjoj kreativnosti. Ne trebaju se brinuti za značenje riječi i slogova, već slobodno stvarati nove fraze po vlastitoj volji. Djeci je važnija muzikalnost nego tekstovi brojalice. Posebni je smisao brojalice u odabiranju jednog igrača, kao ostvarivanju pravde (Marić i Goran, 2013). Važno je poticati dječje slobodno izražavanje, kako bi na kreativan i originalan način iskazali svoje misli i osjećaje. Za to je potrebna i disciplina koja ima jasne granice, no nikada ne smije biti uključeno kažnjavanje. Treba biti otvoren za djetetove ideje te ga poticati na ostvarivanje (Einon, 2005).

Pomoću brojalice dijete razvija osjećaj za ritam, sposobnost pravilne intonacije te glazbeno pamćenje. U izražavanju brojalicom očituje se cjeloviti razvoj glazbenog izražaja povezanog s govornim i motoričkim elementima. Brojalica se može izvoditi na govoreni i pjevani način. Razlika je što pjevana brojalice sadrži vrlo jednostavnu melodiju, dok se govorena temelji na jednom tonu. Melodija pjevane brojalice oslobođena je zakonitosti tonaliteta (Dobrota, 2012). Tonovi brojalice su neodređene visine, većinom se sastoji od melodije do tri ili četiri različita tona (Marić i Goran, 2013).

Osim navedenog načina podjele, brojalice se mogu podijeliti u tri skupine prema svom sadržaju. Prva skupina sadrži brojalice razumljivog sadržaja kao npr. „Išo medo u dućan“, druga skupina obuhvaća brojalice čiji tekstovi nemaju smisla: sastavljene su od niza riječi ili slogova čiji skup ne donosi značenje; treća je skupina brojalica u kojima su kombinirani dijelovi smislenog i besmislenog teksta, kao npr. brojalica „Eci peci pec“ (Dobrota, 2012). Djeci nije toliko važan tekst i njegovo značenje već uživanje u izgovaranju ritmičkih slogova, riječi i rečenica te uživljenost u vlastito stvaralaštvo. Njegovo zadovoljstvo koje proizlazi iz stvaranja glasova daje smisao ovoj glazbenoj igri. Izgovaranje brojalica djetetu pomaže u razvijanju govornih sposobnosti, omogućuje da izgovori složenije slogove koje teško savladava u svakodnevnoj komunikaciji. Čak i djeca koja imaju poteškoća s mucanjem, kroz brojalicu i njen ritam s većom lakoćom mogu izgovoriti tekst.

Brojalica ne mora biti samostalna aktivnost, ona može poslužiti kao uvod u drugu aktivnost ili može jednostavno potaknuti započinjanje nove aktivnosti. Njezin je utjecaj vrlo širok, jer osim što utječe na razvijanje jezičnih i govornih te glazbenih sposobnosti, ona ima i odgojnu ulogu te pozitivno utječe na socijalnu komponentu. Potiče razvoj glazbenog te govornog pamćenja posredstvom izgovaranja niza glasova i riječi. Njezino bogatstvo izvor je mnogih mogućnosti za djecu (Marić i Goran, 2013).

1.2.4 Aktivno slušanje glazbe

Aktivno slušanje glazbe je vrsta aktivnosti koja se odnosi na slušanje žive ili snimljene glazbe, a ujedno i na slušanje brojalice (Gospodnetić, 2015). Ukoliko osoba nije potpuno usredotočena na glazbu već ju sluša usporedno s nekom drugom radnjom, ne može se ni uskladiti s njom. No, i u tim trenucima glazba ima utjecaj na misli i ponašanje. S druge strane, aktivno slušanje potiče čovjekove kretnje da se usklade s glazbom (Gospodnetić, 2015).

Slušanjem čovjek glazbu doživljava u svojoj nutrini (Marić i Goran, 2013). Čak i slušanje pozadinske glazbe ili glazbe kao predaha među aktivnostima, ostavlja tragove u svijesti malog djeteta. Svaka glazba koja se pušta djetetu, treba biti umjetnički vrijedna. Ona će formirati ukus djeteta i njegov stav o glazbi koji će se

dalje razvijati kroz cijeli život (Marić i Goran, 2013). Kod aktivnog slušanja glazbe nisu uključeni samo osjećaji već i um koji pridonosi pravilnom i korisnom slušanju određene glazbe. To se ne ostvaruje bez uloženog napora, naprotiv, iziskuje mjeru usredotočenosti na glazbu umjesto na okolinu te istraživanje poruke koju umjetnik šalje kroz svoju skladbu. Kroz povezivanje tonova u veće smislene cjeline shvaća se smisao samog sadržaja (Andreis, 1968). Kako je glazba djeci prirodno privlačna, većinom će se brzo uključiti u aktivno slušanje. Neka će djeca možda i izvoditi pokrete uz glazbu, plesati ili postavljati pitanja vezana uz nju. Ako im je glazba posebno zanimljiva, tražit će da se ponovno pusti kako bi uživali u njoj. Kroz pomno praćenje njihovih reakcija, može se zaključiti treba li ih i na koji način pripremati za aktivno slušanje glazbe (Gospodnetić, 2015). Kod puštanja glazbe valja poštivati cjelovitost skladbe jer ona omogućuje doživljavanje sklada (Campbell, 2015).

Kako bi se djecu uopće zainteresiralo za slušanje, treba stvoriti ravnotežu između zvukova i trenutaka tišine, jer će tako trenuci slušanja zadobiti veću jasnoću. Ovim ispreplitanjem zvukova i tišine djeca će doživjeti ljepotu iznenađenja (Čudina – Obradović, 1991).

Što se tiče utjecaja aktivnog slušanja glazbe na djetetov mozak, ono može pomoći u uspostavljanju ravnoteže među dvjema polutkama mozga: desnom koja se smatra centrom intuitivnih sposobnosti i lijevom koja je centar logičkih sposobnosti. Ravnoteža koja se stvara između dviju polutki doprinosi osobnoj kreativnosti. Kako neki autori ističu, pri opuštenom slušanju glazbe, u mozgu se stvaraju valovi slični onima koji su zastupljeni tijekom čovjekovog sna (Campbell, 2015). U nešto kasnijem razdoblju, od sedme do devete godine, živčano povezivanje postaje aktivnije, te izloženost glazbi prije školskog razdoblja doprinosi živčanom kodiranju u daljnjem životu (Campbell, 2015).

1.2.5 Poticanje dječjeg stvaralaštva

Prema Njiriću postupci dječjeg stvaranja glazbe dijele se u četiri skupine. Prva skupina obuhvaća oponašanje zvukova, tj. onomatopeju. Odnosi se na početni stupanj glazbene stvaralačke aktivnosti. Druga je skupina izmišljanje i ritmiziranje teksta u kojoj se djeca igraju slovima i slogovima te izmjenom i upotpunjavanjem brojalica. Treća skupina odnosi se na ostvarenje ritma, tj. stvaranje ritamske pratnje i cjelina koje nisu nužno ovisne o tekstu. Posljednja skupina je skupina melodijske improvizacije, ona se smatra najvišim stupnjem glazbenog stvaralačkog rada (Dobrota, 2012).

Za poticanje dječjeg stvaralaštva neophodno je osigurati bogato i poticajno okruženje kroz koje će djeca imati mogućnost aktivno učiti. To će učenje biti konstruktivnije u suradnji sa svojim vršnjacima (Slunjski, 2008). Zbog toga su ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje važna mjesta u kojima dijete paralelno zadovoljava prirodnu potrebu za igrom i druženjem te učenjem i otkrivanjem novih spoznaja (Marić i Goran, 2013). Kao što je spomenuto, prostor mora biti adekvatno uređen, bez prepreka koje mogu ometati i zaustavljati dijete u njegovu istraživanju. Treba sadržavati centre aktivnosti kroz koje će dijete moći razvijati svoju kreativnost i baviti se istraživačkim radom. Centar glazbenog izražavanja zauzima važno mjesto među ostalim centrima (Marić i Goran, 2013). Centar koji je predviđen za istraživanje zvukova treba biti ugodan i stvarati zadovoljstvo. Tako će omogućiti svakodnevno nesmetano istraživanje zvukova i igru glazbom (Slunjski, 2008). Za sami početak istraživanja dobro je da centar ne bude pretrpan različitim materijalima kako djeca ne bi izgubila usredotočenost. S vremenom poticaje treba mijenjati i nadopunjavati prema interesima djece. Poticaji trebaju biti privlačni za oko, ali i funkcionalni, tj. takvi da korištenjem daju različite zvukove i pobuđuju dječju znatiželju (Marić i Goran, 2013).

Dječja kreativnost sama po sebi postoji i prirodno se razvija. Odgojitelji trebaju budno paziti da ne sputavaju taj razvoj zaustavljanjem njegovog izražavanja kroz spontano pjevanje ili sviranje (Gospodnetić, 2015). Dijete već kroz izražavanje svojega shvaćanja i doživljavanja stvara nešto novo: slike i znakove doživljenoga. Ono ne stvara namjerno i promišljeno već spontano i u najranijoj dobi razvoja. Do pete

godine razumiju da se jedna stvarnost može izraziti na više načina te je moguće da postupno odustaju od spontanosti te promišljeno oponašaju postojeće sheme kako bi zaslužili pohvalu ili nagradu od odraslih (Belamarić, 1987).

Stvaralaštvo je usko povezano s emocijama, kod nekih osoba dovodi do velikih duševnih uzbuđenja. Ta se činjenica može promatrati i kod male djece tijekom stvaranja glazbe. Kada spontano proizvode melodične zvukove to čine kako bi izrazili pozitivne emocije koje prevladavaju u njihovoj nutrini. Njegov cilj nije stvoriti neku novu melodiju, već uživati u procesu (Gospodnetić, 2015). Osnovno sredstvo s kojim se izražavaju je vlastiti glas. No, osim toga vrlo se lako mogu izražavati i kroz stvaranje ritma i glazbe na različitim predmetima koje se nalaze u njegovoj blizini (Gospodnetić, 2015). Sviranje na različitim predmetima koje pronalaze oko sebe, osim pjevanja i plesanja, vrlo je česta glazbena aktivnost. Činjenica je da je to sviranje ponekad bučno i ometajuće za ostale članove obitelji ili odgojne skupine. Povremeno druge može priječiti da se nesmetano užive u svoju djelatnost. Ukoliko je buka doista prevelika, potrebno je dijete usmjeriti u na kreativan način koji neće dokinuti njegovu želju za glazbom već ga potaknuti na prihvatljivo izražavanje (Levin-Šćirina i Mendžerickaja, 1950) s obzirom na to da njihovo stvaranje ritma i melodije pripada stvaralačkom izražavanju (Gospodnetić, 2015).

Odgojitelj je odgovoran za stvaranje i osiguravanje poticajnog okruženja koje će biti nadahnuto djetetovim individualnim potrebama i mogućnostima. Njegova uloga u ovom procesu nije kreativno stvaranje već omogućavanje dječje kreativnosti (Čudina – Obradović, 1991). Kreativnost se ne može uvrstiti u kalupe, ona neprestano stoji između dvije stvarnosti: samokontrole i potrebe za stvaranjem novoga. Kreativne su osobe otvorene širem rasponu impulsa i akcije, a ujedno i novim mogućnostima stvaranja (Goleman, 2000).

1.2.6 Sviranje na udaraljicama

Sviranje je vrlo omiljena aktivnost među djecom, a pogodna je za razvoj ritamskih sposobnosti (Dobrota, 2012). Ona je zastupljena i kod kuće i u predškolskoj ustanovi. Često je obitelj ta koja pjeva i svira sa svojim djetetom te tako u njemu potiče ljubav prema glazbi i otvorenost za razvijanje glazbenih sposobnosti. Učestalost glazbenih aktivnosti u obitelji, pozitivno će utjecati na djetetov osjećaj za glazbu (Marić i Goran, 2013). Upravo su udaraljke najstariji instrument. To je skupina instrumenata u simfonijskom i kazališnom orkestru uz žičane i puhačke instrumente. Podjela udaraljki obuhvaća dvije skupine: ritamske i melodijske udaraljke (Gospodnetić, 2015).

Usporedno sa sviranjem, djeca mogu vršiti više glazbenih aktivnosti: kretati se, pjevati, svirati, plesati... Dijete je samo po sebi oduševljeno kada sluša prigodnu glazbu te mu je omogućeno da svoj doživljaj iskazuje kroz različite kretnje, a osobito ga privlači izražavanje kroz zvuk udaraljki. Sviranje ritma pomoću udaraljki još ga više potiče na življe kretanje i plesanje, te se tako produžuje njegova koncentracija posvećena glazbenoj aktivnosti (Gospodnetić, 2015).

Iako djeca u predškolskoj ustanovi ne uče svirati udaraljicama, one su im dostupne kako bi sami istraživali taj instrument. Rado se odazivaju na ovu vrstu aktivnosti, zato je potrebno da ih odgojitelj ipak uputi na način držanja i udaranja, kako zvuk ne bi bio prigušen radi nepravilnog načina sviranja (Gospodnetić, 2015).

S djecom rane i predškolske dobi koristi se skup udaraljki pod nazivom „Orffov instrumentarij“. Ovaj instrumentarij nazvan je prema Carlu Orffu, poznatom njemačkom kompozitoru koji je živio u dvadesetom stoljeću. Njegovo je djelo „Musica Poetica“ namijenjeno djeci te sadrži niz dječjih pjesama, igara i brojalica koje se izvode uz pomoć udaraljki. Kako je bilo nemoguće prevesti tekstove ove zbirke na druge narodne jezike, pojedine su zemlje preuzele ideju o pratnji s udaraljicama te je po tome skup udaraljki dobio naziv „Orffov instrumentarij“. Kako Gospodnetić (2015) ističe, udaraljke su također jedna vrsta instrumenta, stoga nije primjereno reći da se s njima udara već da se svira. Činjenica je da se udaraljke ipak rjeđe koriste za sviranje neke kompozicije, a češće kao ritamska pratnja pri pjevanju pjesmice ili izgovaranju

brojalice (Gospodnetić, 2015). Još od devetnaestog stoljeća neprestano se razvija krug udaraljki te ih je tako nemoguće nabrojiti. Kompozitori istražuju narodne udaraljke koje daju egzotične zvukove (Gospodnetić, 2015).

Udaraljke i njihova izrada obuhvaćaju široku lepezu različitih mogućnosti. One se mogu stvarati od najrazličitijih materijala dostupnih u svakodnevnoj okolini. Moguće je djecu potaknuti na skupljanje prikladnih materijala kod kuće kako bi zajedno s vršnjacima i odgojiteljima u predškolskoj ustanovi na kreativan način stvorili nove instrumente (Marić i Goran, 2013). Zbog bogatstva udaraljki, odgojitelj može po potrebi djecu upoznavati s novim instrumentima kada su dovoljno vremena proveli baveći se prethodno ponuđenim instrumentom. Ponekad je dobro prepustiti djeci da sami otkrivaju nove udaraljke u centru za glazbene aktivnosti (Marić i Goran, 2013). Djeca imaju potrebu za zvučnim i taktilnim iskustvom, što mogu na odgovarajući način zadovoljiti kroz aktivnosti s udaraljka. S vremenom, oni će svirati s vlastitim udaraljka koje su sami otkrili ili izradili (Balamarić, 1987).

2 AKTIVNOST SLUŠANJA GLAZBE

Vrlo je značajna uloga slušanja glazbe kao glazbene aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu djeteta. Njezin cilj je upoznavanje umjetničkih i narodnih skladbi (Dobrota, 2012). Svaki čovjek koji je u doticaju s glazbom može je slušati na pasivan i aktivan način, a to vrijedi i za dijete. Ono je vrlo često izloženo glazbenim sadržajima čak i tijekom jednostavnih aktivnosti poput prematanja ili pripreme za spavanje (Marić i Goran, 2013). Kod djece se već vrlo rano, prema nekim autorima već od šestog mjeseca, može primjetiti zanimanje za instrumentalnu glazbu. Ono što ga prvenstveno privlači nije ritam već sklad i ljepota zvuka. Tijekom slušanja glazbe ono odgovara svojim više ili manje naglašenim pokretima. U ovom je razdoblju važno paziti na odabir visokih i nježnih zvukova koji će pozitivno djelovati na dijete (Marić i Goran, 2013). Jaki zvukovi mogu ometati njegov razvoj, zato je dobro djetetu ponuditi glazbu koja je pisana i namijenjena upravo za njih (Manasteriotti, 1981). Uz to, slušanje glazbe potiče bavljenje drugim aktivnostima vezanim uz glazbu kao npr. pjevanje i sviranje. Kada je dijete potaknuto na slobodno pjevušenje, tada dolazi do spontanog razvoja njegovog glasa. Jednako tako improviziranim sviranjem različitim predmetima iz svoje okoline koji mogu proizvesti određeni zvuk, razvija se njegov osjećaj za ritam (Nenadić, 2002).

I kasnije se djeca vrlo često susreću s glazbom kod svoje kuće, slušajući različite radijske i televizijske sadržaje, no to je većinom samo glazbena pozadina, a ne aktivno slušanje glazbe. Za aktivno slušanje potrebno je slušati djelo kroz doživljajne i izazvane sposobnosti (Denac, 2010). Glazbu kojoj se djeca izlažu trebaju birati stručne osobe koje posjeduju podlogu glazbenih znanosti, kako bi ona ujedno bila raznolika i po mogućnosti vesela. Djeca osobito vole slušati glazbu uživo (Forrai, 1990).

Slušanje glazbe s malom djecom prema autorici Borota (2013) ostvaruje se kroz doživljajni, doživljajno-analitički i analitički način slušanja glazbe pri čemu se doživljajni način slušanja odnosi na doživljavane svega što dijete čuje. Činjenica je da iz same glazbene osobnosti proizlaze doživljaji koje dijete proživljava. Oni glazbeni zvukovi koji pozitivno utječu na osobu, omogućuju estetski doživljaj (Borota, 2013). Dijete ne može kvalitetno doživjeti glazbu ukoliko mu slušanje nije

ponuđeno na sustavan način (Denac, 2001). Instrumentalne skladbe također su pogodne za djecu rane i predškolske dobi, njihova ljepota i skladnost donose poticajnu atmosferu u kojoj djeca pobuđuju maštu i obogaćuju svoju igru (Marić i Goran, 2013).

2.1 Pasivni način slušanja glazbe

„Kod pasivnog slušanja odgojitelj bira i pušta djeci odgovarajuću glazbu u raznim prigodama tijekom dana, bez posebnog poticanja na slušanje. Glazba je tu svojevrsna kulisa“ (Nenadić, 2002, str. 82). Iz mnogih iskustava može se zaključiti da je slušanje glazbe prikladno za djecu predškolske dobi. To ne mora biti usmjereno slušanje koje će zaokupiti svu pažnju, no može pratiti druge aktivnosti. Djeci treba pružiti kvalitetnu glazbu nasuprot mnoštvu zvukova koji izlaze iz radija i televizije (Rojko, 1996).

Premda se glazba ne upotrebljava isključivo za aktivno slušanje, važno je odabrati kvalitetnu pozadinsku glazbu koja će pratiti određenu aktivnost. Zbog toga se za pasivno slušanje glazbe upotrebljavaju različite jednostavne dječje pjesme sa onomatopejama i ponavljanjem rimovanih faza. Zadatak je odraslih da nađu bogate i zanimljive načine kako bi djecu zainteresirali na ponovno slušanje glazbe (Nenadić, 2002). Pasivno slušanje ima također veliku važnost, ono ne zaostaje za aktivnim slušanjem. Odgojitelj treba odabrati kvalitetnu glazbu koja će pratiti aktivnost. Djeca za vrijeme boravka u vrtiću trebaju dobiti kvalitetnu glazbu kako bi ona oplemenila njihov pogled na glazbu i njihov ukus. Samo slušanjem kvalitetne glazbe može se razvijati dobar glazbeni ukus (Rojko, 1996). Iako nije jednaki doživljaj pri aktivnom i pasivnom slušanju glazbe, dijete po želji može ponovno aktivno slušati ponuđenu glazbu ako mu se sviđjela (Gospodnetić, 2015).

I u roditeljskom domu djeca su vrlo često izložena pasivnom slušanju glazbe kada roditelji slušaju glazbu tijekom različitih kućnih aktivnosti. Ta glazba nije jednake vrijednosti i zbog toga im je potrebno ponuditi glazbu umjetničke vrijednosti kako bi i zabavnu glazbu slušali pomoću kriterija koje su oblikovali slušanjem kvalitetne umjetničke glazbe. Dobro je djeci ponuditi i omogućiti da i sami prate glazbena zbivanja uz odrasle te da postanu članovi različitih kulturno-umjetničkih društava (Njirić, 2001).

Potrebno je pripaziti i na vrijeme slušanja glazbe. Neki stručnjaci preporučuju da se ona sluša dvadeset i dvije minute u jednom satu. To može biti u kontinuitetu ili isprekidano kroz tih sat vremena. Dobro je da sati slušanja budu raspoređeni kroz sredinu jutra i sredinu podneva tako da svaki dio bude ravnomjerno zastupljen. Nije preporučeno predugo slušanje glazbe jer će ona izgubiti svoju djelotvornost. Također, ukoliko se neprekidno sluša glazba, djetetu se oduzima mogućnost spontanog pjevanja, osobito kod uzrasta jasličke dobi koji je specifičan po čestom spontanom pjevušenju. Tijekom pasivnog slušanja, sve se aktivnosti odvijaju redovitim načinom, nije potrebno ni jednu aktivnost podrediti glazbi koja se čuje u pozadini. Nije potrebno utišavati djecu ili vlastiti glas kako bi se glazba bolje čula (Gospodnetić, 2015).

Pasivno slušanje glazbe također se odnosi i na priče koje djeca slušaju s nosača zvuka, a u pozadini je glazba koja služi kao kulisa. Glazbena priča je zapravo uobičajena priča koju prati glazba, a koriste se kod djece predškolske dobi (Rojko, 1996).

Glazba kao kulisa koristi se i u kazalištu lutaka i u dramskoj improvizaciji. Osim toga, može se koristiti i u scenskoj te tjelesnoj i zdravstvenoj kulturi. Nije potrebno uvijek koristiti isključivo klasičnu glazbu, ali je važno odabrati glazbu neupitne kvalitete. Prema nekim autorima uvijek treba izbjegavati pjesme zabavnog sadržaja i „narodnu“ glazbu. Postoji mnogo vrsta glazbe koje imaju visoku kvalitetu te su prikladne za izbor pri aktivnostima s djecom rane i predškolske dobi (Gospodnetić, 2015).

2.2 Aktivni način slušanja glazbe

Autori Marić i Goran (2013) ističu da „čovjek slušanjem osjeća i doživljava glazbu nevidljivim putem, svojom unutrašnjom, intelektualnom i emocionalnom aktivnošću“. Doživljaj glazbe dopire do osobe već u njegovoj najranijoj dobi. Kako će se ono dalje razvijati ovisi o mnogim utjecajima među kojima su najistaknutiji nasljeđe te okolinski utjecaji. Sposobnost doživljavanja i zapažanja umjetnički lijepog postupno će se razvijati čestim slušanjem pomno odabrane umjetničke glazbe. Tako će se jačati dječja muzikalnost i osjetljivost sluha (Marić i Goran, 2013). Upravo je

ispravno vođenje slušanja glazbe kroz djetetovo sazrijevanje presudno za njegov doživljaj i potrebu slušanja u odrasloj dobi. Osoba će tako u odrasloj dobi znati odabrati umjetnički vrijednu glazbu neupitnih estetskih kvaliteta (Njirić, 2001). Dijete treba biti usmjereno na skladbu kako bi se razvijala njegova glazbena osjetljivost (Marić i Goran, 2013). No, naziv aktivno slušanje ne odnosi se samo na koncentrirano i svijesno slušanje već na slušanje s određenim zadacima u kojima se usmjeruje na glazbeno izražajne sastavnice djela (Dobrota, 2012).

U aktivno se slušanje svrstava i senzomotoričko slušanje u kojemu djeca pokretima i plesom izražavaju svoj doživljaj glazbe. Njihovi pokreti pokazuju koliko djeca duboko doživljavaju glazbu koju slušaju (Rojko, 2004). Dvodjelni i trodjelni oblik djela koje se koristi za slušanje s djecom olakšava njegovo prepoznavanje. Dobro je što više puta u istoj aktivnosti poslušati određenu glazbu, kako bi ju dijete upoznalo i moglo lakše doživjeti. Instrumentalna glazba većinom se bira za aktivnosti s plesom (Gospodnetić, 2015).

Kod aktivnog slušanja glazbe nije primjereno ponuditi djeci udaraljke jer bi ometale aktivno slušanje. Ukoliko se djeca počnu kretati ili spontanon pljeskati, nije ih potrebno sprječavati. Mogu im se ponuditi različite aplikacije ili likovno izražavanje doživljaja. Skladba za slušanje ne mora biti isključivo kratka, može se slušati i glazba dulja od tri minute, ali je potrebno prilagoditi i način slušanja. Ukoliko nije moguće stvoriti uvjete za takvo slušanje, prikladnije je držati se kraćih skladbi i minijatura koje će zadržati dječju koncentraciju.

Za aktivno slušanje prikladne su i pjesme te brojalice koje se puštaju s CD-a. Može se slušati i s nosača zvuka kako bi olakšalo dječje i odgajateljevo pjevanje (Gospodnetić, 2015). Često je pitanje odgojitelja na koji način s djecom aktivno slušati glazbu. Za odgovor na to pitanje prvo treba ukazati na datosti prostora u kojemu se glazba sluša. Prostor treba biti prilagođen tako da buka koja dopire iz drugih prostorija bude na minimalnoj razini. Potrebno je pripaziti i na glasnoću puštanja glazbe. Ona ne smije biti ni preglasna ni pretiha. Ukoliko je preglasna, postoji opasnost da će se zvuk izobličiti, nasuprot tome, kad bi bila pretiha, djeca ju ne bi mogla ni doživjeti. Čak i ukoliko tijekom glazbe postoji nagli crescendo, nije dobro glazbu stišavati u vrijeme slušanja jer će se onemogućiti djeci da dožive dinamiku

skladbe. No, to će zbog velikih razlika u dinamici nekih skladbi povremeno ipak biti potrebno. Svakako se preporuča unaprijed isprobati glasnoću kako ne bi došlo do nedoumica tijekom slušanja s djecom (Gospodnetić, 2015). Slušanje je njihova najjača motivacija, nije potrebna toliko ni verbalna motivacija te se ona može svesti na minimalnu mjeru (Gospodnetić, 2015).

3 GLAZBENI DOŽIVLJAJ DJETETA

Za vrijeme boravka u vrtiću često se zanemaruju djetetova istraživanja zvuka i njegovo glazbeno stvaranje zaboravljajući da oni predstavljaju ishodište svih kasnijih glazbenih aktivnosti. Dijete rado stvara improvizirajući uz pomoć sredstava iz okoline putem kojih može pokazati vlastitu kreativnost, maštu i ideje. Nadalje, jasno je vidljivo da dijete nije usmjereno na krajnji cilj stvaranja već uživa u doživljaju glazbe i u samom stvaralačkom procesu (Bačlija Sušić i Fišer, 2016). Njegovi verbalni i neverbalni znakovi otkrivaju doživljaj u trenucima spontanog i nenametljivog stvaranja glazbe (Gospodnetić, 2015). Ovo stvaranje glazbe, koje otkriva ujedno i intelektualni i emocionalni doživljaj, može se očitovati u obliku sviranja, pjevanja, kroz različite pokrete ili slušanje glazbenog djela (Marić i Goran, 2013).

“Na značenje i dobrobit glazbe te važnost poticanja djetetova glazbenog razvoja i stvaralaštva radi njegova cjelovitog razvoja ukazuju, kako suvremeni Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje tako i smjernice istaknute u Programskom usmjerenju odgoja i obrazovanja predškolske djece, koji naglasak stavlja na poticanje glazbenih doživljaja, izražavanja i stvaranja u različitim odgojnim situacijama” (Bačlija Sušić i Fišer, 2016, str. 110).

Kako bi se dijete potaknulo da svjesno sluša glazbu koja mu je ponuđena, potrebno je slušanje planirati na način koji će razvijati njegovu pažnju, te će tako u njoj otkrivati umjetničku vrijednost. U samom početku potrebno je izabrati glazbu primjerene duljine te uz dovoljno duge stanke između više skladbi kako bi dijete moglo zadržati pažnju i motiviranost. Osim duljine skladbe, vrlo su važni elementi za održavanje motiviranosti i prostor u kojem se aktivnost odvija te ostali poticaji koji mogu remetiti ili doprinositi procesu (Oblak, 2003).

Glazbeni je prostor osobito značajan kao prostor u kojemu se djeca mogu slobodno i bez prepreka izražavati. Svaki novi pristup koji se javlja u glazbi, a nije oponašanje već postojećeg djela, predstavlja novo ostvarenje. Posebnost je glazbe da u bilo kojem trenutku može dobiti novi i neočekivani oblik (Reichenberg, 2006).

Ovo ostvarivanje kod djece može se primjetiti već u predškolskom razdoblju kada samo smišlja stihove i melodije te ih pjeva. U takvim trenucima

njegova stvaralaštva i vlastitog zadovoljstva od izuzetne je važnosti podrška koju dobiva od okoline, osobito odgojitelja u predškolskoj ustanovi te povratna informacija o njegovom glazbenom dijelu. Svoje osjećaje može paralelno izražavati kroz likovnu i glazbenu umjetnost crtanjem određenog glazbenog djela ili sastavljanjem vlastite pjesme na temelju likovnog rada (Denac, 2001).

Nije preporučljivo dijete izlagati nekvalitetnoj glazbi jer tek će ona uistinu umjetnički vrijedna glazba doprinjeti buđenju plemenitih osjećaja i stvaranju glazbenog ukusa (Manasteriotti, 1982).

3.1 Doživljajni način slušanja glazbe

Glazba djeluje na svaku osobu na različite načine: ponekad smiruje ili obraduje, može izazvati tugu ili podsjetiti na neke prošle događaje. Sva pojedinačna iskustva u osobi proizvode jedno cjelovito iskustvo. Kroz povijesno istraživanje utjecaja glazbe često se nailazilo na različite stereotipe poput razmišljanja da je glazba u molu tužnog raspoloženja, a u duru veselog, no pedagoška praksa današnjice drugačije pristupa ovom području (Borota, 2013). Potrebno je naglasiti da je doživljaj glazbe individualno iskustvo specifično za svakog pojedinca (Ajtnik, 2001). On prvenstveno ovisi o konkretnoj osobi i njenoj sposobnosti opažanja i prepoznavanja zvukova (Borota, 2013). Pojedine će osobe snažno doživjeti neko glazbeno djelo, no nemaju toliko razvijenu sposobnost izražavanja doživljenog, dok ju netko drugi možda neće tako duboko doživjeti, ali posjeduje bogati način izražavanja (Ajtnik, 2001).

Djeca kroz užitak doživljavaju glazbu te ju na taj način i ocjenjuju. Ukoliko im glazba stvara neugodu, odbijaju je slušati te ju smatraju ružnom. Iz ovakve ekspresije doživljaja glazbe može se zaključiti o djetetovom već urođenom osjećaju za harmoniju (Borota, 2013).

Poneki autori podijeljeni su u mišljenju treba li doživljaj glazbe smatrati sposobnošću. Među autorima koji podržavaju stav da je doživljaj glazbe sposobnost, nalazi se Hoffer koji smatra da se ta sposobnost može razviti na različite načine: kroz pažljivo slušanje, vježbanje pamćenja, otkrivanje detalja, izbjegavanje vizualizacije, izražavanje iskustva, razvijanje glazbenog znanja i vještina slušanja. Doživljaj glazbenog djela obogaćuje se ako je slušatelj upoznat s okolnostima nastanka i

stilskim karakteristikama djela (Borota, 2013). Neki autori smatraju da za glazbeni doživljaj ne pogoduju informacije poput nastanka, oblika, strukture glazbenog djela i slično, dok drugi smatraju da bi upravo to doprinjelo kvaliteti doživljaja (Ajtnik, 2001).

Kada govorimo o dječjem doživljavanju glazbe, ponekad ga je teško odrediti. Borota (2013) razlikuje nekoliko vrsta, odnosno načina slušanja glazbe kao što su: doživljajno, doživljajno-analitičko i analitičko slušanje.

Doživljajni način slušanja glazbe najčešći je način slušanja glazbe s malom djecom. Kod mlađe djece zastupljeno je doživljajno slušanje koje je usmjereno na pobuđivanje osjećaja te njihovo izražavanje. Osjećaji imaju snažan utjecaj na čovjekovo doživljavanje glazbe, pa se tako slušanje glazbe smatra istovremeno psihološkim i fiziološkim procesom (Ajtnik, 2001). Glazba vodi u nova iskustva te misaono obogaćuje. Kada se radi o doživljajnom slušanju glazbe, postavljaju se pitanja o tome što je dijete čulo, kako je doživjelo glazbu, što ga je iznenadilo, kako bi nazvao glazbu koju je čuo i slično. Takav način slušanja potiče kod djeteta različita raspoloženja i emocionalne reakcije te se povezuje s izražavanjem doživljaja (Borotam 2013).

Pri slušanju glazbe djetetovu pozornost potrebno je usmjeriti na zvuk i iskustvo, doživljaj koji u njemu glazba pobuđuje. Mlađa djeca koja još ne znaju riječima izraziti svoj doživljaj, prenose ga kroz izraze lica, pokrete ruku ili drugih dijelova tijela. Za analizu njihova doživljaja potrebno je dobro poznavati karakteristike mimike lica kako bi se razumio djetetov odgovor na poslušano. Osim izraza lica, posebnu pozornost treba obratiti na pokrete tijekom slušanja glazbe. Sadržaj i snaga doživljavanja očituje se u različitim pokretima poput plesanja, hodanja, skakanja, ljuljanja itd. (Borota, 2013).

Promatranje djece rezultiralo je zapažanjem ustaljenih obrazaca kretanja povezanih s glazbenim govorom. Dok se pokret nogama veže uz niske tonove, pokret rukama i gornjim dijelom tijela karakterističan je za visoke tonove. Tiha glazba u pravilu potiče na male i spore pokrete, a za glasnu glazbu karakteristični su veliki i intenzivni pokreti. Ukoliko se glazba ponavlja, vrlo je vjerojatno da će se i sami pokreti ponavljati. Glazba koja izaziva osjećaj tuge kod djece, potaknut će ih na

spuštanje glave i ruku, dok će ih vesela i radosna glazba potaknuti na podizanje glave i ruku, glasno govorenje i izraženu mimiku lica. Dijete će zadovoljno reagirati ukoliko odrasla osoba prihvati njegov motorički način izražavanja te ga i sama oponaša (Borota, 2013).

Poznato je da glazba nije uvijek u prvom planu, ona ponekad može poslužiti kao pozadina raznim aktivnostima. Također, ona može biti i neizostavni element drugih aktivnosti kao što su ples ili igra uz glazbu i slično. No, kako Marić i Goran (2013) napominju “potrebno je djeci osigurati i dovoljno vremena bez zvučnih podražaja, kako bi dijete uočilo ljepotu 'glazbe tišine’“ (Marić i Goran, 2013, str. 35). Stalna izloženost glazbi, koliko god ona bila dobra i kvalitetna, može narušiti dječju koncentraciju i osobni mir (Marić i Goran, 2013).

3.2 Doživljajno analitički način slušanja glazbe

U radu s djecom glazba se može slušati i na doživljajno-analitički način, no on pretpostavlja određeno znanje, sposobnosti, misaone procese i intuiciju. Znanja i razumijevanje glazbe razvija se tijekom cijeloga života, pa tako i sposobnost doživljavanja proizlazi iz iskustva, okruženja i vrijednosti koje je osoba usvojila (Borota, 2013). Neki autori smatraju da u prvom planu ne smije biti mentalni rad jer se djeca tada ne mogu potpuno prepustiti doživljaju glazbe već vlastitom uspjehu u svladavanju zadataka (Voglar, 1989).

Doživljajno-analitički način slušanja predstavlja pomak od doživljajnog slušanja prema dubljem doživljavanju i analitičkom slušanju. Putem ovog načina slušanja glazbe upoznaju se elementi i izražajna sredstva glazbe, te se istovremeno razvijaju pojmovni koncepti i glazbene misli, a ova vrsta slušanja doprinosi i razvoju glazbene memorije (Borota, 2013). Radi se o vođenom slušanju koje je prilagođeno dječjem razvoju. U ovom načinu slušanja glazbe zastupljeni su osjećaji, ali jednako tako i znanje i sposobnosti koji oblikuju misaone procese potrebne za analizu. Analiza uključuje prepoznavanje glazbe, njenih elemenata i izražajnih sredstava.

Iako su za odrasle često suvišne riječi iza slušanja glazbe, djetetu su one potrebne jer im pomaže da izraze svoj doživljaj. Kroz razgovor o glazbi s odraslim osobama, pripovijedanje i opis dijete nastavlja svoj glazbeni razvoj. No svejedno nije

potrebno dijete usmjeriti na sam razgovor već na glazbeni doživljaja djela. Razgovor nakon poslušanog glazbenog djela zahtjeva određeno iskustvo i kritičku refleksiju. Na samom početku potrebno je definirati ciljeve i pripremiti pitanja te promisliti o mogućim smjerovima djetetovih odgovora. Ova pitanja trebaju biti usmjerena na razvoj svijesti o aktivnom slušanju glazbe. Na početku je moguće postaviti općenitija pitanja o tome što je dijete čulo, može li glazbu usporediti s nekom koju je već prije čulo, koji bi naslov dalo nekom glazbenom djelu i slično. Nakon toga postavljaju se pitanja o konkretnom iskustvu i doživljavanju glazbe, u kojima se usmjeruje na osjećaje, raspoloženje, uživanje u doživljaj kompozitora itd. (Borota, 2013).

Kroz doživljaj glazbe postupno se razvija i svijest o estetskim vrijednostima (Ajtnik, 2001). Kod veće djece glazbeni se doživljaj može prepoznati kroz različite umjetničke proizvode poput slika i crteža koji nastaju tijekom ili nakon slušanja glazbe. One služe kao medij koji govori o onome što je dijete doživjelo, a te znakove i simboliku tog medija najbolje razumiju sama djeca koja su ga i stvorila – zbog toga je potrebno zajedno s djecom otkrivati i razumijevati njihovo značenje. Borota (2013) donosi primjer dječaka koji je nakon slušanja glazbenog djela nacrtao sunce i oblake iz kojih pada kiša te je obrazložio da mu se glazba jako svidjela te je želio pomoću kiše i sunca stvoriti dugu čija ljepota podsjeća na ljepotu poslušane glazbe. Kod ovog djeteta javlja se snažan doživljaj sklada zvukova te osjećaj ugone, što je uspio izraziti kroz razgovor (Borota, 2013).

Dijete već u petoj godini života može biti dovoljno spremno za doživljajno-analitičko slušanje glazbe, što Borota potvrđuje primjerom djevojčice koja opisuje svoje osjećaje tijekom slušanja glazbenog djela te izmjenu zvukova violine što upućuje na analitički vid slušanja. Za ovaj način slušanja potrebno je djeci unaprijed dati slušne upute kojima ih usmjeravamo na pojedine karakteristike te glazbe. Upute pomažu razvoju glazbene misli o glazbenim sredstvima, elementima i oblicima. Upute mogu biti usmjerene na instrumente koji se pojavljuju u glazbenom djelu, na dijelove glazbe, glasnoću i slično (Borota, 2013). Voglar kao uputu za slušanje glazbe predlaže glazbene slagalice, no s naglaskom da one ne smiju djecu odvratiti od glazbenog doživljaja i usmjeriti isključivo na misaone procese (Voglar, 1989).

Kada dijete samo zatraži slušanje klasične skladbe koje je prethodno slušalo u aktivnosti, može se zaključiti da je ono ostvarilo svoj glazbeno-estetski doživljaj i glazbenu spoznaju. Tada samo može povezati naslov skladbe sa skladateljevim subjektivnim osjećajem. Glazbena kultura uključuje glazbeni odgoj, a to znači da ima znatan utjecaj na oblikovanje djetetove potrebe za glazbom, ali ne samo to, već i na njegove stavove i ponašanje (Gospodnetić, 2015). Aktivnosti vezane uz glazbu moraju biti cjelovite te ispunjene smislom kako bi dijete kroz neposredno iskustvo moglo učiti i otkrivati nove stvarnosti (Slunjski, 2003). Ono će postići cjeloviti glazbeni doživljaj ako će biti oslobođeno suvišnih sadržaja. Zbog toga pri prvom slušanju neke skladbe nije potrebno isticati naziv skladbe i druge pojedinosti. Saznajući naslov, dijete će se pokušati usredotočiti na konkretnu situaciju koju taj naslov obuhvaća te neće moći na primjereni način doživjeti glazbu koja stoji iza samog naziva. Tako postoji opasnost da se neće ostvariti njegov glazbeno-estetski doživljaj određene skladbe (Sam, 1998).

3.3 Analitički način slušanja glazbe

Analitičko slušanje ne uključuje osjećajnu razinu, nego znanje o glazbi i razvijene glazbene sposobnosti, kako bi se svjesno prepoznavali glazbeni elementi: glazbena sintaksu i stilske posebnosti (Borota, 2013). Slušanje glazbe je djelatnost s više različitih ciljeva koji se međusobno isprepliću. Ciljevi se postupno planiraju u skladu sa stupnjevima dječjeg razvoja, a na samom početku usmjeruje se na razvoj percepcije i pozornosti na zvuk. Potrebno je izabrati prikladnu glazbu koju će djeca slušati kako bi usmjerili pozornost na djelo te se ugodno osjećali tijekom slušanja. Tako će se i u njima pobuđivati želja i navika za slušanjem glazbe ne samo aktivno, već i tijekom različitih aktivnosti. U kasnijem stupnju dječjeg razvoja nastavlja se planiranje ciljeva koji obuhvaćaju doživljavanje iskustva, različitih raspoloženja tijekom slušanja te stvaranje izražajnih doživljaja (Borota, 2013). Prilikom analize glazbenih djela teško je postaviti apsolutne kriterije jer često veliku ulogu ima i subjektivni element (Ajtnik, 2001).

Analitičko slušanje omogućuje bolje razumijevanje glazbe. No, za uvođenje učenika u analitičko slušanje potrebno je koristiti odgovarajuću jasnu terminologiju (Ajtnik, 2001). Hans Ulrich Fuss govori o procesu analize tijekom kojega se svjesni

sadržaji pomoću mentalnih procesa pohranjuju u mozgu. Osim toga, analitičko slušanje proširuje mogućnost prihvaćanja novih misaonih podražaja. Ona zamjenjuje tromost percepcije te slušanje čini intenzivnijim procesom. Značajka je analize uspoređivanje s prethodnim sadržajima. Kroz analitičko slušanje postupno se razvija sposobnost praćenja glazbenih događaja, kombiniranja slušne i pisane analize te razumijevanje subjektivnog i objektivnog značenja glazbe (Fuss, 1995). Richter (1979) analizu dijeli na tekstualnu i slušnu koje se međusobno nadopunjuju. Iz tekstualne analize stvaraju se teorije, tumači se glazbeno djelo sa svojim osobitostima te se poboljšava percepcija (Richter, 1979). Slušna analiza se manje oslanja na teorijske zakone, a omogućuje sabrano slušanje, upoznavanje glazbenih principa, promišljanje o problemima u pjesmi, razumijevanje povijesne situacije, transparentno i komparativno slušanje, meditativno slušanje, povezivanje s vlastitim sjećanjima te kontroliranje stvaranja glazbe. Isti autor donosi ciljeve slušne analize: svjesno vježbanje vlastitih navika i postupaka, razvijanje sposobnosti izražavanja poslušnog, razmjenu iskustava, samostalno traženje glazbenih djela te usredotočeno slušanje elemenata pjesme. Mühe (1978) donosi dimenzije glazbene analize: analiza glazbeno-dramaturških događaja, analiza važnih odlomaka te teorijskih zakona harmonije, ritma i melodije, uvod u sastav i promatranje sadržaja i značenja djela.

4 ESTETSKI DOŽIVLJAJ GLAZBE

U estetskom slušanju glazba predstavlja glazbeni objekt za slušatelja. U ovom procesu razum aktivno sudjeluje te se osoba svjesno usmjerava prema spoznaji (Ajtnik, 2001). Glazbeni doživljaj djeteta ostvaruje se kroz osjetilnu percepciju, a na njemu se temelji glazbena recepcija. Doživljaj glazbe obuhvaća doživljajno pjevanje, sviranje, slušanje te doživljaj koji se iskazuje u pokretu (Sam,1998). Kada se govori o estetskom doživljaju, ono se ne odnosi isključivo na 'lijepo' kao kategoriju, već kako i samo grčko značenje govori, odnosi se na opažanje lijepoga, na konkretnu stvarnost (Sam,1998). Dok na grčkom pridjev estetos označava nešto što se osjeća osjetilima, grčka riječ estetikos odnosi se na osjetila, osjetilna opažanja te sposobnost osjećanja i percipiranja (Sam,1998).

Zbog uske povezanosti slušanja glazbe i njenog estetskog doživljaja, i ciljevi slušanja prilagođeni su razvoju estetskog doživljaja i glazbenog ukusa. Kroz ostvarivanje ovih ciljeva dijete postupno razvija i sposobnost vrednovanja glazbe. Osim stupnja djetetova razvoja, za planiranje ciljeva ključno je poznavati glazbeni jezik i izražajna sredstva te glazbenu umjetnost i ljudsku baštinu. Dijete usvajajući ciljeve glazbenog slušanja postaje svjesni slušatelj koji ne da će samo znati izabrati prikladni glazbeni sadržaj, nego će otkrivati i njegovu umjetničku vrijednost (Borota, 2013).

Iako je doživljaj glazbe zbog njegove prirode teško mjeriti, postoje opće estetske kategorije kojima je cilj pomoći slušatelju kako bi odredio vlastiti glazbeni doživljaj. U skladu s tim, slušatelj se treba estetski odrediti prema glazbenom djelu, ili drugim riječima, otkriti ljepotu u njemu. Prema tome lijepo se može odrediti kao osnovna estetska kategorija koja se sastoji od osjetilnog i formalnog vida. Kada se govori o lijepom u glazbenom doživljaju djece, odnos prema ovom pojmu razlikuje se od onoga kada se odnosi na odrasle osobe (Sam, 1998). Dijete uživa u emocionalnom i fiziološkom doživljaju te ga pokazuje svojim ponašanjem, no još nema razvijenu sposobnost za intelektualno doživljavanje nekog djela. Njegovo bi se estetsko doživljavanje glazbe moglo usporediti s odraslim osobama amaterima. Iskusan odrasli slušatelj ima razvijenu sposobnost istovremenog intelektualnog praćenja glazbenog

djela tijekom cjelovitog doživljavanja. Za razliku od ostalih područja čovjekovog doživljavanja, u glazbenom odgoju spoznaja ne dokida doživljaj, naprotiv, ona ga nadopunjuje (Sam, 1998).

Kod instrumentalne glazbe može se zaključiti da se u glazbenoj umjetnosti osjećaji vežu uz oblik, a ne uz sadržaj kao što je to zastupljeno u ostalim umjetnostima. Estetska kategorizacija određene glazbe napušta se ulaskom u područje glazbenog ukusa tj. definiranja nekog djela kao bliskog ili privlačnog. Naziv "karakter glazbe ili skladbe" koji se koristi u glazbeno-odgojnom području, nastojanjem približavanja glazbe djeci i mladima sveo se na klasificiranje glazbe kao 'vesele' ili 'tužne'. Ovaj način karakteriziranja glazbe dur tonski rod veže uz veselu glazbu, a mol tonski rod uz tužnu. Netočnost ove tvrdnje dobro pokazuje primjer Vltave, ode ljepoti i životu iz simfonijske pjesme Moja domovina B. Smetane čija je melodija u e-molu. Takva pogrešna kategorizacija glazbu naspram djeteta stavlja u neprimjeren kontekst koji ono usvaja te ne dosiže razinu apstraktnog glazbenog razumijevanja (Sam, 1998).

Glazbena se recepcija kod djece ne može razvijati na ovakav način, već je potrebno da se dijete zajedno s odgajateljem tijekom slušanja glazbe lijepo osjeća te tako ostvaruje svoj glazbenoestetski doživljaj i spoznaju. Dijete postupno razvija razumijevanje različitih izraza koji opisuju estetsko doživljavanje glazbe te je zbog toga i odgajatelj ograničen u njihovom upotrebljavanju tijekom komunikacije s djecom. U skladu s bogaćenjem dječjeg riječnika i razumijevanja, mogu se postupno uvoditi novi estetski izrazi: uzbuđeno, nježno, mirno, šaljivo, osjećajno, slatko, junački, ljupko, svečano itd. (Sam,1998). Skladatelj ove glazbene izraze formira u glazbenom obliku kroz ritam, tempo, dinamiku i ostale elemente glazbenog djela, a o sposobnosti i raspoloženju slušatelja ovisi na koji će ih način on prepoznati.

Estetske odrednice glazbe postupno usmjeruju slušatelja. Nije potrebno poistovjećivati se s doživljajnim ostvarenjem skladatelja jer je ono individualna i subjektivna stvarnost, te će takvi pokušaji neiskusne slušatelje dovesti do asocijativnog slušanja. Glazba ima sposobnost pobuđivanja snažnih emocija, no negativne emocije koje se javljaju tijekom slušanja glazbe su izvanglazbene prirode. Ipak, nekvalitetna glazba također može proizvesti negativne emocije. Potrebno je dijete zaštititi od takve vrste glazbe te mu ponuditi umjetnički vrijednu glazbu koja će

razvijati njegov estetski odaziv (Sam, 1998). Kroz slušanje glazbe postupno se razvija djetetova sposobnost zapažanja lijepog u nekom glazbenom djelu. Izabrano glazbeno djelo djetetu treba postupno približavati ujedno imajući na umu koje su umjetničke komponente izabranog djela. Važno je za slušanje birati glazbu koja ima dobar utjecaj na dijete stvarajući u njemu osjećaj radosti (Marić i Goran, 2013).

4.1 Estetska komunikacija u glazbenom odgoju i obrazovanju

Riječ komunikacija dolazi od latinske riječi *communicare* što znači priopćiti, dati i primiti informaciju. U glazbi se komunikacija može okarakterizirati kao društvena interakcija. Ona se u glazbenoj umjetnosti temelji na estetskom osjećaju. U glazbenoj komunikaciji djelo se može prenositi kao glazbena informacija. Sadržaj u vokalnoj glazbi nosi poruku djela te je on razlog glazbene komunikacije. U instrumentalnoj glazbi estetsko je posredovanje ključno za estetski osjećaj i odaziv (Sam,1998). Često se raspravlja o estetskom pristupu i doživljaju instrumentalne glazbe zbog subjektivnosti doživljaja s jedne strane i temeljito istraženih fenomena tona i zvuka s druge strane. Pojedini autori, poput Hanslicka, Stravinskog, Fochta i Jankeleviča osporavaju mogućnost glazbene komunikacije dok Lager i Stefani komunikaciju temelje na glazbenoj semiotici (Sam, 1998). Glazba je samostalna estetska cjelina koja ima svoje mjesto i u odgojno-obrazovnom sustavu. Ona na slušatelja djeluje na emocionalnom, fiziološkom i intelektualnom području. Glazba je dio odgoja te je potreban glazbeni doživljaj koji prethodi glazbenoj spoznaji. Za glazbeni doživljaj potrebno je kvalitetno posredovanje tj. estetska komunikacija koja omogućuje razvoj samoaktivnosti, kreativnosti te sposobnosti mišljenja.

Sam (1998) glazbeno-estetsku komunikaciju dijeli na primarnu i sekundarnu. Primarna ima jednako značenje za odgojitelja kao i za dijete, jer je i odgojitelj izložen elementima glazbe. Dok kod odgojitelja njegovo iskustvo i psihofizičke datosti oblikuju estetski doživljaj, kod djeteta upravo nedovoljna razvijenost navedenoga određuju njegov estetski doživljaj (Sam, 1998). Odgojitelj je glazbeni posrednik koji pomoću intelektualne i emocionalne zrelosti obogaćuje doživljaj i spoznaju glazbene umjetnosti. Vanjska ili vidljiva aktivnost slušanja koja je dio procesa glazbeno-estetske komunikacije sastoji se od akustičkog, motoričkog i taktalnog odraza slušanja.

Unutarnja aktivnost sadrži proces primanja, doživljavanja, prepoznavanja i razlikovanja (Sam, 1998).

Glazba sama po sebi u slušatelju nema značenje, no kroz estetsko doživljavanje i misaone procese slušatelj izgrađuje uspomene o određenoj glazbi te joj tako pridodaje značenje. Tako svaki slušatelj na sebi svojstveni način doživljava glazbu te se ono razlikuje od slušatelja do slušatelja. Kroz slušanje glazbe i sudjelovanje u glazbenim aktivnostima mišljenje o glazbi se postupno razvija kroz cijeli život. Za dublje doživljavanje glazbe potrebno je također razvijati i znanje o glazbi i glazbene sposobnosti (Borota, 2013).

Glazbena semiotika proučava notne znakove. To se ostvaruje kroz objektivno-intelektualni smjer koji uključuje razumijevanje i subjektivno-afektivni koji se odnosi na osjećanje te se projicira na svjesno opažanje. U odgoju predškolske djece polazi se od subjektivnog doživljaja prema objektivnom koji iziskuje određeni intelektualni napor. Glazbena komunikacija ovisi u subjektivnim osjetilima slušača.

Primarna je komunikacija u vokalnoj glazbi potpuna (Sam, 1998). Važna je odgojiteljeva zadaća djetetu omogućiti razvoj cjelovite glazbene percepcije. Sekundarna glazbena komunikacija odnosi se na razgovor o glazbenom djelu te je više zastupljena u školskom razdoblju nego u odgoju i obrazovanju predškolske djece. Verbalne sposobnosti djece rane dobi nisu dovoljne za razinu sekundarne komunikacije. No u glazbenom doživljaju dijete je angažirano na duhovnoj, emocionalnoj i intelektualnoj razini. Ono određuje smjer glazbeno-estetske komunikacije te izriče svoje osjećaje i spoznaje. Dvosmjerna glazbeno-estetska komunikacija ostvaruje se kroz učinkovitu i neučinkovitu komunikaciju. Učinkovita motivacija za razliku od neučinkovite nužno sadrži djetetovu motiviranost (Sam, 1998).

5 ODGOJNO- OBRAZOVNE METODE U PROCESU SLUŠANJA GLAZBE

5.1 Komunikacijske metode u glazbenoj aktivnosti

Zbog bipolarnog karaktera glazbe slušatelj je njezin sukreator, naime, na jednoj strani stoji sam umjetnik, a na drugoj publika koja sluša njegovo djelo. Publika je sukreator po svom prihvaćanju umjetnikova djela koje odobrava pomoću vlastitog estetskog ukusa i mišljenja. (Trstenjak, 1981). Mnogi smatraju da glazbi nisu potrebne riječi, no razgovor o glazbi je kod djece nužan kako bi mogli razvijati motivaciju i usvajati glazbene izraze (Borota, 2013). Prije razgovora s djecom nakon poslušnog glazbenog djela odrasla osoba treba postaviti ciljeve koje želi postići tim razgovorom jer kroz razgovor dijete uči. Osim toga, dobro je unaprijed pripremiti i pitanja koja će se uputiti djeci. Nije potrebno imenovati glazbene pojmove jer se time ometa razvoj dječjih pojmovnih koncepata. Dijete treba usvojiti prikladno imenovanje zvučnih boja, a ne usporedbu s drugim stvarnostima kao što je na primjer glasanje životinje. Jednako tako i glazbeni tempo se može razumijeti bez poistovjećivanja s prirodnim pojavama.

Za razgovor o glazbi s djecom potrebno je imati iskustvo i vlastitu kritičku refleksiju. Pitanja koja odrasla osoba upućuje djetetu nakon poslušnog glazbenog djela imaju ulogu osvještavanja i razvijanja njegove slušne percepcije. Pomoću odrasle osobe on pridodaje značenje slušnoj percepciji. Osim samog smjera pitanja, potrebno je uvijek pitanja prilagoditi dobi i sposobnostima djece (Borota, 2013). U glazbenom odgoju predškolske ustanove ustaljena je metoda razgovora, pripovijedanja i demonstracije. Ove metode nemaju estetski učinak i kod djece ne mogu postići uvođenje u estetsku komunikaciju (Sam, 1998). Na području pjevanja ustaljena je metoda pjevanja po sluhu, na području slušanja metoda rada na cjelovitom i na analitičkom slušanju, dok se na području sviranja koristi metoda rada s ritmičkim udaraljka. Pedagoške metode koje se koriste u predškolskom glazbenom odgoju ne doprinose glazbenom estetskom doživljaju, naprotiv, neke upravo ometaju slušnu percepciju glazbenog djela. Glazbena semiotika ukazuje na usvajanje konvencija koje ponekad rezultiraju nerazumijevanjem kao što se to događa u metodičkom postupku učenja pjesme, glazbe ili brojalice. Ustrajnost na usvajanju pjevanja po sluhu ili

sviranja glazbenom memorijom naglasak stavlja na vanjsku aktivnost koja prijeći put estetskom pristupu i doživljaju (Sam, 1998).

5.2 Metoda recepcije

Glazbena recepcija obuhvaća prihvaćanje glazbe na poticajnoj razini, razini unutarnjih izvedbi i razni odgovora. Ona se svrstava u empirijsko područje istraživanja glazbe. Percepcija je pak psihički fenomen koji ovisi o vrsti podražaja (Ajtnik, 2001). Dječja psihologija recepciji definira kao sposobnost primanja, prepoznavanja, razlikovanja, prosuđivanja te odabira i predstavljanja poslušnog (Toličić/Smiljanović - Čolanović, 1977). Pojam recepcije ovisi o percepciji kroz vizualno i slušno promatranje (Ajtnik, 2001). Ajtnik donosi Lemmermannovo shvaćanje recepcije glazbe koje se oslanja na kognitivnu, emocionalnu i intelektualnu sposobnost primanja i indentificiranja, no ne smatra ga zaključenim procesom (Lemermann, 1977). Gieseler nadopunjuje Lemermannovu koncepciju pomoću otvorenih pitanja koja potiču svjesno slušanje. Svjesno slušanje doprinosi otkrivanju glazbe i izgradnji kritičkog stava (Gieseler, 1971).

Recepcija može biti podsvjesno, motoričko-refleksivno, emocionalno-asocijativno, empatično, strukturno i subjektivno orjentirana (Rauche, Reinecke i Ribke, 1975). Ajtnik ovim kategorijama dodaje kategorije razumijevanja i didaktičke kategorije slušanja i razumijevanja (Ajtnik, 2001). U empirijskim istraživanjima pojam recepcije odgovara pojmu slušanja glazbe. Istraživanja o prijemu glazbe ističu verbalne izjave ispitanika kao temelj za razumijevanje psihičkih procesa tijekom slušanja te promjene u vegetativnom sustavu kao pokazatelje psihičkih procesa. Novija istraživanja donose zaključak o subjektivnim raspoloženjima slušača te o različitim psihičkim procesima unutar svakog slušača. Slušanje glazbe bitno utječe na vegetativni sustav, što se očituje u otkucajima srca, znojenju i drugim tjelesnim procesima. Ove promjene su individualnog karaktera te se razlikuju kod svake osobe (Ajtnik, 2001).

6 PRIMJER DOBRE PRAKSE

Planirana je provedba aktivnosti slušanja glazbe u dječjem vrtiću „Cvjetnjak“ na području Zagreba i Samobora u skladu s teorijskim okvirom autorice Bogdane Borote (2013). Cilj aktivnosti bio je dobiti povratnu informaciju o reakciji djece s obzirom na navedeni pristup aktivnosti slušanja glazbe (Borota, 2013). Zbog situacije uzrokovane pojavom virusa COVID-19 i potresa u Zagrebu u radu su prikazani primjeri dobre prakse stečeni tijekom dugogodišnjeg rada s djecom pri čemu odgojitelji prethodno nisu bili upoznati s navedenim pristupom aktivnosti slušanja glazbe prema autorici Borota (2013) tj. teorijom o doživljajnom, doživljano-analitičkom i analitičkom slušanju glazbe.

Prije same središnje aktivnosti slušanja glazbe, kao uvodna aktivnost djeci su ponuđeni razni poticaji poput igara s pjevanjem, razgovora i slično. Djeci u mješovitoj odgojno obrazovnoj skupini ponuđene su tri klasične skladbe poznatih skladatelja i tri skladbe namjenjene djeci te je zabilježen njihov doživljaj. Starija djeca odgojne skupine imala su širu mogućnost izražavanja svojih doživljaja. Kroz verbalne izjave nastojali su opisati svoj doživljaj tijekom slušanja ponuđenih skladbi. Imenovali su svoje raspoloženje i izrazili želju za ponovnim slušanjem ili prekidom slušanja pojedine skladbe. Kod mlađe djece koja su sudjelovala u aktivnosti osobita se pažnja posvetila njihovoj mimici i gestama tijekom slušanja. Kroz osmijeh, žive pokrete i nerijetko i ples, ali i kroz neobraćanje pažnje, odmicanje i traženje druge skladbe djeca su pokazivala na koji način su doživjela poslušano. Iako nisu mogla riječima izraziti svoje unutarnje doživljavanje, prema navedenim gestama i izrazima lica može se zaključiti kako su doživjela ponuđene skladbe. Pojedine su skladbe izazivale vrlo slične reakcije kod djece različite dobi, no neke su potaknule sasvim suprotne reakcije ovisno o osobnom doživljaju pojedinog djeteta.

1. Wolfgang Amadeus Mozart- Mala noćna muzika

DJEČAK (6, 5 god)- „Ne sviđa mi se ovo.“

DJEVOJČICA (2, 2 god)- Izrazom lica pokazuje zadivljenost

DJEVOJČICA (5,5 god)- „Čula sam glazbu. Kada čujem ovu glazbu, želim svirati.“

DJEVOJČICA (1 god)- Pokazuje veselje te maše rukama.
DJEVOJČICA (1, 9 god)- Ne pokazuje zainteresiranost za slušanje.
DJEČAK (6 god)- „Teta, sviđa mi se ova pjesma.“
DJEVOJČICA (4 god)- Pleše u sobi dnevnog boravka. Pokazuje radost.
DJEČAK (3 god)- Pokazuje da mu se sviđa skladba.
DJEČAK (3 god)- Oduševljeno gleda po sobi dnevnog boravka. Smije se.
DJEVOJČICA (6,8)- „Sviđa mi se ova pjesma. Kada ju čujem plesala bih.“
DJEČAK (4 god)- Slušajući počinje dirigitirati.
DJEČAK (6 god)- „Zvoni bakin mobitel.“
DJEVOJČICA (6,6 god)-„Sviđa mi se ova pjesma. Baš je dobra.“
DJEVOJČICA (5 god)- Počinje plesati u sobi dnevnog boravka. Pokazuje da joj se sviđa.
DJEVOJČICA (2,6 god)- Mrzovoljno pokazuje da ne želi slušati skladbu.
DJEVOJČICA (2,11 god). „Želim drugu pjesmu.“
DJEČAK (5,7 god)- *Počinje dirigitirat rukama.* „Ja ću pokazivati, ti pjevaj.“
DJEČAK (2, 8 god)- Sviđa mu se. Veseo je i raspoložen te lupa nogama dok leži na podu.

2. Nikolaj Rimski Korsakov- Bumbarov let

DJEČAK (6 god)- Nastavlja sa započetom igrom. Ne pokazuje zainteresiranost.
DJEVOJČICA (2 god)- Ne obraća pažnju na sviranje glazbe u pozadini.
DJEVOJČICA (5,5 god)- Veselo skakuće po sobi dnevnog boravka.
DJEVOJČICA (1 god)- Vrti se u krug u sobi dnevnog boravka te maše rukama.
DJEVOJČICA (1,9 god)- Igra se sa igračkama kao da u pozadini ništa ne svira.
DJEČAK (6 god)- Smije se te pokazuje radost.
DJEVOJČICA (4 god)- „Baš mi lijepa pjesma. Opet pusti!“
DJEČAK (3 god)- *Sretan je.* „Još teta! Još!“
DJEČAK (3 god)- Zainteresirano sluša te počinje skakati u sobi dnevnog boravka.
DJEVOJČICA (6,8)- „Čujem pčelu ili osu. Baš mi se sviđa.“
DJEČAK (4 god)- Pokazuje da mu se sviđa skladba.
DJEČAK (6 god)- „Što to svira?“
DJEVOJČICA (6,6 god)- „Smiješna je ova pjesma. Teta, kad ćemo ići van se igrati?“
DJEVOJČICA (5 god)- „Jako mi se sviđa ova pjesma.“ *Počinje plesati u sobi dnevnog boravka.*
DJEVOJČICA (2,6 god)- Pleše u sobi dnevnog boravka. Maše rukama i kliže se po podu. Pokazuje da joj se sviđa skladba.“Još teta! Još!“
DJEVOJČICA (2,11 god)- Ushićenim izrazom lica pokazuje da joj se sviđa što sluša. Sretna je.
DJEČAK (5,7 god)- „Želim još slušati. Opet nam upali!“
DJEČAK (2,8 god)- Zamišljeno promatra, ali pokazuje zadovoljstvo.

3. Ludwig van Beethoven – Za Elizu

DJEČAK (6 god)- Slušajući glazbu počinje plesati u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (2 god)- Pleše u ritmu glazbe u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (5,5 god)-, Čujem da svira klavir. Kad čujem ovu glazbu želim dirigitirati.“

DJEVOJČICA (1 god)- Stoji u sobi dnevnog boravka te gleda oko sebe.

DJEVOJČICA (1,9 god)- „Dalje, dalje, dalje.“

DJEČAK (6 god)- Zadivljujuće sluša skladbu.

DJEVOJČICA (4 god)- Pleše po sobi imitirajući ples balerine.

DJEČAK (3 god)- Zbunjeno gleda po sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (6,8 god)- *Prstima imitira sviranje klavira.*“Voljela bih imati klavir pa da mogu svirati. “

DJEČAK (3 god)- Pokazuje da mu se skladba ne sviđa.

DJEVOJČICA (6,6 god)- Imitira sviranje skladbe na klaviru.

DJEVOJČICA (5 god)- Zbunjeno promatra po sobi dnevnog boravka.

DJEČAK (6 god)- „Dosadno je.“

DJEČAK (4 god)- Nastavlja igrati započetu igru.

DJEVOJČICA (2,6 god)- Vesela je te počinje plesati u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (2, 11 god)- Pokazuje nezadovoljstvo tužnim izrazom lica. „Ugasi tu pjesmu!“

DJEČAK (5,7 god)- Pokazuje da mu se sviđa pjesma. Smije se na zvuk pjesme.

DJEČAK (2,8 god)- Zamišljeno promatra tužnim izrazom lica

4. Dom (J. Gotovac)

DJEČAK (6 god)- Pokazuje zainteresiranost za slušanje do polovice pjesme, zatim se nastavlja igrati.

DJEVOJČICA (2 god)- S čuđenjem gleda oko sebe slušajući skladbu.

DJEVOJČICA (5,5 god)- Pokazuje da joj se sviđa pjesma. Radosno izvodi plesne pokrete po sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (1 god)- Pleše u sobi dnevnog boravka. Pokazuje da joj se sviđa glazba.

DJEVOJČICA (1,9 god)- Smije se te pokazuje da joj se sviđa.

DJEČAK (6 god)- „Jako mi se sviđa ova pjesma. Ja bih ju pjevao.“

DJEVOJČICA (4 god)- Veselo skače u sobi dnevnog boravka.

DJEČAK (3 god)- Pokušava pjevati pjesmu koju čuje.

DJEVOJČICA (6,8 god)- „Jako mi se sviđa pjesma. Ja volim svoju mamu i tatu.“

DJEČAK (3 god)- Radosno pleše u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (6,6 god)- Pokušava pjevati pjesmu koju čuje.

DJEVOJČICA (5,5 god)- Zamišljeno sluša pjesmu.
DJEČAK (6 god)- „Ovo mi se jako sviđa. Kad će doći moja mama?“
DJEČAK (4 god)- Izvodi plesne pokrete u sobi dnevnog boravka. Pokazuje da mu se sviđa.
DJEVOJČICA (2,6 god)- Znatiželjno promatra po sobi dnevnog boravka. pokazuje da joj se sviđa.
DJEVOJČICA (2,11 god)- Nastavlja započetu igru. Pokazuje tugu izrzalom lica.
DJEČAK (5,7 god)- Pokušava pjevati pjesmu ozbiljnim izrazom lica.
DJEČAK (2,8 god)- „Neću to slušati.“

4. Tko to ide (Lj. Marić- S. Femenić)

DJEČAK (6 god)- „Nije mi lijepa ova pjesma.“
DJEVOJČICA (2 god)- Igra se sa igračkama u sobi dnevnog boravka kao da glazba ni ne svira.
DJEVOJČICA (5,5 god)- Pokazuje da joj se ne sviđa glazba. Zbunjena je.
DJEVOJČICA (1 god)- Zbunjeno stoji na sredini sobe i pokazuje neoduševljenje.
DJEVOJČICA (1,9 god)- Pokazuje nezainteresiranost. Ne sviđa joj se.
DJEČAK (6 god)- „Nije mi lijepa pjesma. Ne sviđa mi se.“
DJEVOJČICA (4 god)- „Ne želim ovo slušati. Ugasi!“
DJEČAK (3 god)- Nastavlja se igrati s prijateljima kao da pjesma ne svira.
DJEVOJČICA (6,8 god)- „Ne sviđa mi se ova pjesma. Hoćeš nam upalit jednu drugu pjesmu? “
DJEČAK (3 god)- Stavlja ruke na uši. Ne želi slušati pjesmu.
DJEVOJČICA (6,6 god)- Zbunjenim pogledom promatra oko sebe.
DJEVOJČICA (5,5 god)- „Ne sviđa mi se ovo teta. Hoćeš ugaziti?“
DJEČAK (6 god)- „Kad čujem ovu pjesmu želim plesati.“
DJEČAK (4 god)- Pleše u ritmu pjesme u sobi dnevnog boravka.
DJEVOJČICA (2,6 god)- Nezainteresirano sluša te pokazuje nezadovoljstvo.
DJEVOJČICA (2,11 god)- Smirena je. Pokazuje da joj se sviđa pjesma.
DJEČAK (5,7 god)- Pokazuje da mu se ne sviđa pjesma. Nezadovoljan je i mrzovoljan.
DJEČAK (2,8 god)- Pokazuje nezadovoljstvo i neraspoloženost.

5. Smiješni klaun (M. Fatović, G. Benić, Huđin)

DJEČAK (6 god)- Sluša pažljivo pjesmu. Refren pokušava otpjevati. Jako je veseo i pleše.
DJEVOJČICA (2 god)- Skače, trči i pleše po sobi. Oduševljeno sluša te pokušava pjevati.

DJEVOJČICA (5,5 god)- Radosno se kreće u sobi dnevnog boravka. Pokazuje da joj se sviđa glazba.

DJEVOJČICA (1 god)- Pokazuje veselje te pleše u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (1,9 god)- Pozorno sluša do kraja pjesme, zatim se nastavlja igrati.

DJEČAK (6 god)- Smije se te pokazuje da mu se sviđa pjesma.

DJEVOJČICA (4 god)- „Kad čujem pjesmu onda sam sretna.“

DJEČAK (3 god)- Veselo skače u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (6,8 god)- „Jako mi je lijepa ova pjesma. Čujem trubu.“

DJEČAK (3 god)- „Smiješni klaun.“

DJEVOJČICA (6,6 god)- *Smije se.* „Baš je smiješan klaun.“

DJEVOJČICA (5 god)- Počinje plesati u sobi dnevnog boravka. Poziva ostalu djecu na ples. pokazuje da joj se sviđa.

DJEČAK (6 god)- *Pokazuje da mu se sviđa.* „Pusti još jednom teta.“

DJEČAK (4 god)- Smije se te počinje plesati u sobi dnevnog boravka.

DJEVOJČICA (2,6 god)- Smije se na zvuk pjesme. Maše glavom.

DJEVOJČICA (2,11 god)- „Lijepa mi je pjesma. Hoćeš još pustiti?“

DJEČAK (5, 7 god)- „Smiješni klaun.“ *Ushićeno se smije.*

DJEČAK (2,8 god)- pokušava pjevati pjesmu. Pokazuje da joj se sviđa. Pleše u sobi dnevnog boravka

ZAKLJUČAK

Slušanje glazbe važan je dio djetetova kako glazbenog tako i cjelovitog razvoja, pa je stoga pravilan i kvalitetan izbor glazbe od velike važnosti. Svako dijete ima inherentni glazbeni potencijal. Hoće li se on dalje razvijati ovisi prije svega o njegovom okruženju i poticajnoj okolini. S obzirom da dijete prva glazbena iskustva stječe putem pasivnog načina slušanja glazbe važno je da ono od najranije dobi bude okruženo kvalitetnom glazbom. Uz pasivni način slušanja glazbe, u kojem je dijete pasivni slušatelj, važno je poticati djetetov aktivni način slušanja glazbe pri čemu je posebnu pozornost potrebno usmjeriti na poticanje djetetovog doživljaja glazbe.

Na važnost djetetovog aktivnog doživljaja glazbe svojim pristupom osobito ukazuje autorica Bogdana Borota koja u svojem teorijskom pristupu razlikuje: doživljajno, doživljajno-analitički i analitički način slušanja glazbe. S obzirom da autorica polazi od stajališta da veća znanja o glazbi uz aktivni istraživački pristup doprinose dubljem doživljaju glazbe (Borota, 2013), ujedno se željelo ukazati na važnost razvoja kompetencija odgojitelja u ovom području kao i važnost njegovog aktivnog sudjelovanja i osobnog doživljaja u procesu aktivnosti slušanja glazbe u radu s djecom. Pritom je osobito važno aktivnost prilagoditi djetetovoj razvojnoj dobi te u skladu s time pristupiti djetetu pri provođenju ovog načina slušanja glazbe. Kako bi odgojitelj prepoznao djetetove reakcije i pokazatelje njegovog doživljaja glazbe koji često uključuju znakove neverbalne komunikacije, uz poznavanje zakonitosti djetetova cjelovitog razvoja, važno je poznavanje različitih teorijskih pristupa pri aktivnosti slušanja glazbe. Poznavanjem opisanog pristupa aktivnosti slušanja glazbe, odgojitelji će svoju pozornost moći dodatno usmjeriti na poticanje djetetova doživljaja glazbe od njegove rane dobi.

Izlažući dijete kvalitetnoj glazbi te poticanjem djetetova aktivnog doživljaja pri aktivnosti slušanja glazbe, dijete upoznaje glazbu, razvija se zapažanja određenih elemenata glazbe te se oblikuje njegov glazbeni ukus. Pozornost je pritom potrebno usmjeriti na razvoj estetskih vrijednosti, točnije estetske dimenzije u djetetovu cjelovitom razvoju koja u kontekstu estetske komunikacije u okviru glazbenog odgoja i obrazovanja ima poseban značaj i doprinos djetetovu cjelovitom razvoju.

LITERATURA:

Ajtnik, M. (2001), *Izzivi poslušanja glasbe*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Andreis, J. (1968). *Vječni Orfej: uvod u muzičku umjetnost*. Zagreb: Školska knjiga

Bačlija Sušić, B. (2012). *Akcijsko istraživanje improvizacije u individualnoj nastavi klavira*, Tonovi. Časopis glazbenih i plesnih pedagoga, 60 (2)25-58.

Bačlija Sušić, B., Fišer, N., (2016). Obogaćivanje glazbenog doživljaja i izražaja djece rane I predškolske dobi tradicijskim stvaralaštvom. *Nova prisutnost*, (14)1, 107-125

Belajec, S. (2014). *Utjecaj glazbe na dječji razvoj*. Roditelji.hr. URL:

<http://www.roditelji.hr/obitelj/zdravlje/utjecaj-glazbe-na-djecji-razvoj/> posjećeno 1.4.2020.

Belamarić, D. (1987). *Dijete i oblik*, Zagreb: Školska knjiga

Birnholz, J. C., i Benacerraf, B. R. (1983). *The development of human fetal hearing*. *Science*, 222(4623), 516-518

Borota, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Campbell, D. (2001). *The Mozart Effect*. London: Quill

Campbell, D. (2005). *Mozart efekt: primjena moći glazbe za icjeljivanje tijela, jačanje uma i oslobodjenje kreativnosti duha*. Čakovec: Dvostruka Duga

Čudina-Obradović, M. (1991). *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga

Denac, O. (2010). *Teoretična izhodišča načrtovanja glazbene vzgoje v vrtcu*. Ljubljana: Debora

Denac, O. (2001). *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja

Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu

- Duran, M. (2003). *Dijete i igra. Jastrebarsko*: Naklada Slap
- Einon, D. (2005). *Igre stvaralice za djecu od 2 do 5 godina*. Zagreb. Profil knjiga
- Forrai, K. (1990). *Music in preschool*. Budapest: Corvina
- Fuss, H. U. (1995). Analyse von Musik, v Helms/Schneider/ Weber: Kompendium der Musikpädagogik. Kassel: Gustav Bosse Verlagdagogik. Kassel: Gustav Bosse Verlag
- Gieseler, W. (1971./4, 357)- zapisnik predavanja
- Goddard Blythe, S. (2008). *Uravnoteženi razvoj*. Buševac: Ostvarenje
- Goleman, D. (2000). *Emocionalna inteligencija u poslu*. Zagreb: Mozaik knjiga
- Gospodnetić, H. (2015). Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima.
- Hannaford, C. (2007). *Pametni pokreti*. Buševac: Ostvarenje
- Hansen, R., Kaufmann, K., Burke Walsh, K. (2001). *Kurikulum za vrtiće: razvojno primjereni program za djecu od 3do 6 godina*. Zagreb: Udruga roditelja „Korak po korak“
- Kirschner, S. i Tomasello, M. (2010). Joint music-making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354-364
- Kovačević, D., Baniček, I (2014).: Muzikoterapija i njena učinkovitost kao sredstva komunikacije u rehabilitaciji neuroloških bolesti. URL:
<https://tvpodravina.files.wordpress.com/2014/09/glazbena-terapijaikomunikacija1.pdf>, posjećeno 1.4.2020.
- Kovačić, A. (2007). *Utjecaj glazbe na čovjeka*, Blog.dnevnik.hr., URL:
<http://blog.dnevnik.hr/print/id/1623411438/utjecaj-glazbe-na-covjeka.htm>, posjećeno 1.4.2020.
- Lecanuet, J. P. (1996). Prenatal auditory experience. *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*, 3-34.
- Lemmermann, H. (1984). *Musikunterricht*. Bad Heilbrunn

- Levetin, D. J. (2006). *This is your brain on music: The science of human obsession*. New York: Plume
- Levin-Ščirin, Fs., Mendžerickaja, D. V. (1950). *Predškolski odgoj*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor
- Manasteriotti, V. (1981). *Prvi susret djeteta s muzikom*. Zagreb: Školska knjiga
- Manasteriotti, V. (1982). *Muzički odgoj na početnom stupnju*. Zagreb: Školska knjiga
- Marić, Lj., Goran Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga
- Marić, M. (2014). Uloga odgajatelja u poticanju dječje ekspresivnosti pokreta.
- Millar, S. (1972). *The Psychology of Play*. New York: Penguin Books
- Mühe, H. (1978). *Musikanalyse. Methode, Übung, Anwendung*. Leipzig
- Nenadić, S. (2002). *Odgoj u jaslicama*. Imotski: Potjeh
- Njirić, N. (2001). *Put do glazbe*. Zagreb: Školska knjiga
- Oblak, B. (2003). *Glasbena slikanica 3. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: DZS.
- Reichenberg, M. (2006). *Mali glasbeni kažipot: priročnik za poslušanje glasbenih primerov pri glasbenih dejavnostih v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rauche, H., Reinecke, H.P., Ribke, W. (1975). *H ö ren und Verstehen. Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts*. München
- Richter, C. (1979.). *Analyse im Studium und in der Unterrichtsvorbereitung des Lehrers*. V: Kraus, E.: *Musik in einer humanen Schule. Vorträge der 12. Bundesschulmusikwoche 1978*. Mainz
- Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet
- Rojko, P. (2004). *Metodika nastave glazbe*. Zagreb: Naklada Zlatar
- Sam , R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Rijeka: Glosa d.o.o.

- Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/ roditelja*. Zagreb: Mali profesor
- Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić- zajednica koja uči*. Zagreb: Spektar Media
- Starc, B. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga
- Stokes Szanton, E. (2000). *Kurikulum za jaslice*. Zagreb: Udruga roditelja „Korak po korak“
- Šulentić Begić, J. (2014). *Glazbene igre u primarnom obrazovanju*. U. Škojo, T. (ur) Umjetnik kao pedagog pred izazovima suvremenog odgoja i obrazovanja. Osijek. Sveučilište Jurja Strossmayera u Osijeku Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci. dijete vrtić obitelj, broj 75
- Toličić, Smiljanovič- Čolanovič (1977). *Otroška psihologija* .Ljubljana
- Trstenjak, A. (1981). *Psihoogija ustvarjalnosti*. Ljubljana: Slovenska matica
- Vrbanić Majsec, V. (2008). *Slušamo, pjevamo, plešemo, sviramo*. Zagreb: Ruke Zagreb: Mali profesor
- Voglar, M. (1989). *Skladbe za male in velike instrumente*. Ljubljana: Državna založba Slovenije

UČITELJSKI FAKULTET
RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE
Zagreb

s. M. Monika Maslač



IZJAVA O AUTORSTVU RADA I JAVNOJ OBJAVI RADA

Izjavljujem da sam diplomski rad pod nazivom „Doživljajni način slušanja glazbe u radu s djecom rane i predškolske dobi“ izradila samostalno te sam suglasna o javnoj objavi rada. Svi dijelovi rada koji su u radu citirani ili se temelje na drugim izvorima, bilo da su u pitanju knjige, znanstveni ili stručni članci, internet stranice, zakoni i sl. u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

POTPIS STUDENTA
