

Glazbeni poticaji u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju

Fabek, Paula

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:186970>

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 UČITELJSKE STUDIJE**

Paula Fabek

**GLAZBENI POTICAJI U RADU S DJECOM S GOVORNIM
TEŠKOĆAMA U PRIMARNOM OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2023.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Paula Fabek

**GLAZBENI POTICAJI U RADU S DJECOM S GOVORNIM
TEŠKOĆAMA U PRIMARNOM OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Mentorica rada: doc. dr. sc., mr. art. Tamara Jurkić Sviben

Zagreb, srpanj 2023.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. GLAZBA I NJENO DJELOVANJE NA POJEDINCA	2
3. GOVOR I RAZVOJ GOVORA	3
4. GOVORNO-JEZIČNI POREMEĆAJI	5
4.1. Mucanje	6
4.2. Brzopletost	7
4.3. Bradilalija	7
4.4. „Skandirajući govor“	8
5. POVEZANOST GLAZBE I GOVORA	8
5.1. Ritam	9
5.2. Intonacija.....	10
5.3. Dinamika	10
5.4. Tempo.....	11
5.5. Stanka	11
5.6. Napetost	12
6. GLAZBENA TERAPIJA	13
7. VERBOTONALNA METODA	14
7.1. Glazbene stimulacije.....	16
8. ULOGA UČITELJA U RADU S DJECOM S GOVORNIM TEŠKOĆAMA	17
9. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA RAD S DJECOM S GOVORNIM TEŠKOĆAMA	18
10. ISTRAŽIVANJE	20
10.1. Cilj istraživanja.....	20
10.2. Problemi i hipoteze	20
10.3. Uzorak ispitanika.....	21
10.4. Instrumenti	22
10.5. Postupak.....	22
10.6. Obrada podataka	22
11. REZULTATI I RASPRAVA	23
12. ZAKLJUČAK	35
LITERATURA:	37
POPIS TABLICA I GRAFOVA	40
PRILOZI	41

SAŽETAK

Tema ovog rada su glazbeni poticaji u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju. Učenici s govorno-jezičnim teškoćama uključeni su u redovne ili prilagođene programe u osnovnim školama. Učenici s takvim teškoćama često imaju problema s integracijom u odgojno-obrazovni proces pa se od učitelja očekuju kompetencije koje bi proces uključivanja učinile lakšim. Glazba i govor imaju zajedničke karakteristike i povezani su. Glazbeno poticajni elementi mogu uvelike pozitivno utjecati na govor, ali i na cjelokupnu osobu. Nastavno na to, cilj ovoga rada jest predstaviti vrste govornih teškoća koje se mogu javiti kod učenika školske dobi te prikazati glazbeno-terapijske postupke kojima se može pozitivno utjecati na poboljšanje istih. Važnu ulogu u napretku ima suradnja učitelja, roditelja i stručnih suradnika koji svojim dodatnim usavršavanjem mogu pripomoći bržoj i uspješnijoj rehabilitaciji takvih teškoća.

Empirijski dio rada temelji se na istraživanju stavova budućih učitelja o primjeni glazbenih elemenata u radu s učenicima s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju. Ideja je bila analizirati stavove budućih učitelja o tome smatraju li da je uporaba glazbenih elemenata u radu s djecom s govornim teškoćama poželjna, treba li ih uvesti u obrazovni proces te imaju li dovoljno kompetencija za takav rad. Rezultati su pokazali kako je uporaba glazbenih elemenata u radu s djecom s govornim teškoćama poželjna, ali zahtjeva dodatno usavršavanje. Nadalje, istraživanje je pokazalo kako upoznatost s mogućnošću uporabe glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama ne utječe na želju uvođenja glazbenih elemenata kao pomoć u nastavu te da pohađanje glazbene škole ne utječe na težnju uporabe glazbe i glazbenih elemenata u budućem radu budućih učitelja. Međutim, razlika je uočena u odgovorima na tvrdnju pogoduje li glazba boljoj integraciji djece s govornim teškoćama u nastavi obzirom na godinu studija.

KLJUČNE RIJEČI: glazbeni poticaji, govorni poremećaji, terapija glazbom, verbotonalna metoda

SUMMARY

The topic of this paper is musical stimuli in working with children with speech difficulties in primary education. Students with speech and language difficulties are included in regular or adapted programs in primary schools. Students with such difficulties often face challenges with integration into the educational process, so teachers are expected to have competencies that would make the inclusion process easier. Music and speech share common characteristics and are interconnected. Music stimuli can greatly impact speech positively, as well as the overall individual. In line with that, the aim of this paper is to present types of speech difficulties that can occur in primary school students and to demonstrate music therapy techniques that can have a positive impact on improving them. Collaboration between teachers, parents, and professionals plays an important role in the progress, as their additional expertise can contribute to a faster and more successful rehabilitation of such difficulties.

The empirical part of the paper is based on research on the attitudes of future teachers regarding the application of musical elements in working with children with speech difficulties in primary education. The idea was to analyze the attitudes of future teachers regarding whether they consider the use of musical elements desirable when working with children with speech difficulties, whether it should be introduced into the curriculum, and whether they have sufficient competencies for such work. The results showed that the use of musical elements in working with children with speech difficulties is desirable but requires additional training. Furthermore, the research showed that awareness of the possibility of using music in working with children with speech difficulties does not influence the desire to incorporate musical elements as aids in teaching and that attending music school does not affect the inclination to use music and musical elements in the future work of future teachers. However, difference was observed in responses to the statement of whether music contributes to better integration of children with speech difficulties in the classroom, depending on the year of study.

KEY WORDS: musical stimuli, music therapy, speech disorders, verbotonal method

1. UVOD

Glazba je univerzalni jezik i svi je mogu doživjeti i razumjeti bez obzira na kulturu, vjeru, jezik ili dob. Glazba pozitivno djeluje na pojedinca. Moć njenih elemenata: ritma, intonacije, dinamike, tempa i stanke potiče fizičke, emocionalne i mentalne odgovore. „Govor je optimalna zvučna ljudska komunikacija oblikovana ritmom rečenica, riječi i slogova.“ (Škarić, 1988, str. 16) Govor i glazba su povezani. Glazbu svojom potrebom za umjetničkim izražavanjem stvara čovjek, sredstvo je neverbalne komunikacije i sadrži sve elemente govora. S druge strane, vrednote govorenog jezika bogate su glazbenim elementima: tonovima, intenzitetom, ritmom i dr.

Razvoj govora složen je proces i prolazi kroz nekoliko faza. Najintenzivnije se razvija u prvih nekoliko mjeseci u kojima su izuzetno važni govorno-jezični poticaji. Kako dijete raste, stječe sposobnost imitacije glasova i izgovaranja riječi koje je, oko pete godine, sposobno oblikovati u rečenice. Ulaskom u proces obrazovanja, dijete dalje razvija svoj jezik i govor učenjem čitanja i pisanja. Usvajanje jezika ne staje u školi, ono se razvija cijeli život (Andrešić i sur., 2010).

Ako djeca ne usvajaju jezik lako i bez napora dolazi do odstupanja u jezičnom razvoju. Određene uočene teškoće zahtijevaju provođenje vježbi za njihovo smanjivanje i uklanjanje. Najučestaliji poremećaji su poremećaji izgovora, slijede ih jezični poremećaji, poremećaji tempa i ritma govora te poremećaji glasa. Jedan od načina rehabilitacije takvih poremećaja su glazbene stimulacije tj. postupci u kojima se želi potaknuti dijete da naučeno poveže sa sadržajima kojima je izloženo i izrazi se govorom. Neki od postupaka su igre ritmova, slogovi u ritmu brojalica, pjevana brojalica, uvođenje riječi u ritmičku strukturu i dr. (Šmit, 2001).

U teorijskom dijelu rada opisat će se razvoj govora i povezanost glazbe i govora. Nadalje, govorit će se o verbotonalnoj metodi te njenoj primjeni u rehabilitaciji sluha i govora. Osim toga predstaviti će se kompetencije i uloga učitelja u radu s djecom s govornim teškoćama. Istraživanje se temelji na odgovorima budućih učitelja o uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama. U istraživanju je sudjelovalo 102 ispitanika koji su svoje stavove izrazili odgovorima na anketni upitnik.

2. GLAZBA I NJENO DJELOVANJE NA POJEDINCA

Glazba je umjetnost koja se sastoji od organiziranih zvukova i tišina koje proizvode različiti instrumenti i vokali, a služe kako bi se izrazile određene emocije, ideje i osjećaji (Andreis, 1989). Ona je univerzalni jezik koji se može razumjeti bez obzira na kulturu, vjeroispovijest, dob ili jezik. Glazba ima svoje ishodište u ljudskoj povijesti, a kroz vrijeme se razvijala i mijenjala zajedno s društvenim i kulturnim promjenama. Od prapovijesnih vremena ljudi su koristili glazbu kao sredstvo izražavanja i komunikacije, a kroz povijest ona je prolazila kroz značajne stilske promjene, razvoj i inovacije. Glazba je važna u obrazovanju jer ima pozitivan utjecaj na čovjeka. Moć glazbenih elemenata – ritma, dinamike, tempa i melodije potiče ne samo fizičke, već i emocionalne i mentalne odgovore. Glazba ima moć izazvati razne osjećaje i raspoloženja u ljudima, od sreće i uzbuđenja do tuge i opuštanja. Iako se glazba najčešće promatra kao umjetnički oblik izražavanja, ona također ima značajan utjecaj na fizičko zdravlje i dobrobit ljudi. Mnoga istraživanja pokazala su da slušanje glazbe može smanjiti stres, anksioznost i depresiju te poboljšati kognitivne funkcije. Jedan od načina na koji glazba utječe na pojedinca je putem ritma. Ritam je jedan od temeljnih elemenata u glazbi i može izazvati fizičku reakciju u tijelu. Brzi ritmovi mogu potaknuti tijelo na ples, dok oni spori mogu imati umirujući učinak. Melodija je također važan element glazbe koji može utjecati na emocionalno stanje pojedinca. Melodijom se mogu izraziti različite emocije poput tuge, sreće, ljubavi te na taj način utjecati na emocije slušatelja. Harmonija kao jedna od elemenata glazbe (glazbenih sastavnica) odnosi se na kombinaciju različitih tonova i akorada i može stvoriti osjećaj smirenosti, ali i napetosti (Andreis, 1989).

Ranim glazbenim poticajima, dijete oblikuje obrasce za doživljavanje i uključuje sva osjetila te na taj način obogaćuje svoj doživljaj i kognitivne sposobnosti (Majsec Vrbanić, 2008). Glazbenim poticajima razvija se i djetetova inteligencija. Glazba poboljšava sposobnost svladavanja početnog čitanja i pisanja (Bežen, Jurkić Sviben i Budinski, 2013) te matematike. Osim toga, pojačava kreativnost, podiže samopouzdanje učenika i pomaže u razvoju društvenih vještina (Atanasov Piljek, Jurkić Sviben, 2016). Jedan od značajnijih utjecaja djelovanja glazbe na čovjeka je terapijski učinak. Glazba pobuđuje osjećaje neovisno gdje se pojedinac nalazi i u kojem je vremenu. Danas je glazba sve prisutnija u životima ljudi, njome su pojedinci okruženi u domu, velikim prodajnim centrima i javim prijevozima. Ona je postala univerzalna pojava koja je dotiče čovjeka bez obzira na dob, vjeru, naciju ili rasu (Majsec Vrbanić, 2008).

3. GOVOR I RAZVOJ GOVORA

Govor je osnovno obilježje čovjeka i čovjeku je urođen (Škarić, 1988). Za razliku od životinje ili biljke, čovjek je biće koje govori. To obilježje upućuje na to da govor osposobljava čovjeka da bude ono što jest. Osnovne karakteristike kao što su glasanje, afektivnost, emotivnost, strahovi i mišljenje u govoru se ujedinjaju u jednu cjelinu. Govor često dobiva atribut „ljudski“ jer je dovoljan jedan čovjek da bi se govor dogodio. (Škarić, 1986). Sve do treće godine govor je egocentričan, a kasnije postaje socijalan zbog sve većih potreba za međuljudskim odnosima. Govor je posebna ljudska aktivnost koju nije potrebno posebno određivati jer je on jasno određen. Svatko može razlikovati govor od ne-govora, a govor možemo prepoznati i kada ga ne razumijemo na nama nepoznatom jeziku. Osim što ga nije potrebno formalno određivati, njega je i teško definirati (Škarić, 1986).

Škarić (1988, str. 16) definira govor kao „optimalnu zvučnu ljudsku komunikaciju oblikovanu ritmom rečenica, riječi ili slogova.“ Komunikacija je aktivnost onoga tko govori, ali i onoga koji sluša. Aktivan je proces u kojem se uloge govornika i slušalaca izmjenjuju (Škarić, 1988). Komunikacijski proces čini: izvor, enkoder, odašiljač, kanal, prijemnik, dekoder i primalac. Komunikacijski proces funkcionira na način da izvor proizvodi informaciju ili obavijest koju enkoder preoblikuje u poruku. Poruka se u odašiljaču formira kao signal sposoban da prođe kanalom. Prijemnik preobražuje signal u poruku, a dekoder poruku u obavijest. Na protočnost obavijesti djeluje buka. Primalac obavještava izvor o prijemu obavijesti kojom se komunikacijski proces zatvara (Škarić, 1986).

Govor je zvučna komunikacija na što upućuje i pojam fonetika (grč. *fone* = zvuk). Svaki medij koji prenosi zvuk dovoljan je za govor, ali ni jedan koji ne prenosi zvuk ne može uspostaviti govornu komunikaciju. Nisu sve komunikacije koje čovjek uspostavlja govorne. Sviranje ne pripada govoru kao ni zviždanje, pjevanje, smijeh (Škarić, 1986). Osim navedenog, govor je i zvučni signal, no za vrijeme govora prisutni su i drugi signali poput mimika i gesta. Takvi signali nadopunjuju govor. Kao glavni oblik komunikacije, govor je optimiziran prema čovjeku. Svi drugi oblici komuniciranja moraju se ugledati u taj govor ako žele čovjeku biti korisni. Optimalna komunikacija podrazumijeva isprepletenost djelovanja primatelja i pošiljatelja. Pripadnici različitih jezika ne komuniciraju optimalno ako međusobno komuniciraju svaki na svom jeziku. Njihova je komunikacija optimalna ako poznaju neki zajednički jezik. Standardni je idiom svim

pripadnicima jednog jezika teži nego njihov organski, ali je optimalan jer je najbliži svima. Temeljna je raspodjela govora na glas i tekst. Glas i tekst su dvije različite poruke dviju međusobno povezanih, ali različito odaslanih govornih obavijesti. Poruke se glasom oblikuju govornim vrednotama (intonacijom, jačinom, stankama, bojom, tempom). Tekst je onaj dio u govoru kojemu je poruka oblikovana jezičnim znakovima. Tekst se u govoru signalizira izgovorom koji obavljaju izgovorni organi i izgovorni centri u mozgu. Obavijesti koje se poručuju tekstem uglavnom su denotativne i metajezične, dok su one poručene glasom emotivne i konotativne (Škarić, 1986).

Zdravlje, uredno razvijeni govorni organi, sluh, intelektualni razvoj i stimulativno uređenje preduvjeti su za dobar razvoj govora (Andrešić i sur., 2010). Razvoj govora djeteta složen je proces na koji može utjecati puno čimbenika. Usvajanje govora je kompromis između bioloških preduvjeta i međudjelovanja s okolinom. U početku usvajanja, pojam okoline odnosi se najviše na majku. Međudjelovanje uključuje aktivno sudjelovanje majke i djeteta u kojem oni konstantno mijenjaju uloge govornika i slušatelja. To međudjelovanje uključuje mimike, geste, ritam i intonaciju govora, kontinuitet te pauze u govoru. Odrasli kada govore, često upotrebljavaju drugačiji govor na način da mijenjaju gramatičku organizaciju iskaza, više jednostavnijih rečenica i pitanja, a manje složenih rečenica. Takav govor ima za cilj održavanje komunikacije s djetetom. Danas se sve više naglašava važnost rane komunikacije djeteta s bliskim osobama jer time dijete zadovoljava potrebu za sigurnošću i emocionalnom povezanošću. Osim toga, najranija komunikacija ima posljedice za cjelokupni razvoj djeteta, pa tako i za razvoj govora (Škarić, 1988). Najintenzivniji razvoj jezika i govora događa se u prvim godinama života. Andrešić i sur. (2010) napominju da razvoj govora djece prolazi kroz nekoliko faza. U početnoj fazi, koja traje od rođenja do 6 mjeseci života, dijete uglavnom izražava svoje potrebe kroz plač i smijeh te reagira na glasove okoline. U prvim mjesecima iznimno su važni jezično-govorni poticaji jer dijete njima izražava svoje potrebe i stanje (Andrešić i sur., 2010). U sljedećoj fazi, koja traje od 6 mjeseci do godinu dana, dijete počinje izgovarati jednostavne slogove poput „ma“ i „pa“, te razumjeti jednostavne riječi poput „mama“ i „tata“. Slogovni skupovi koje dijete izgovara javljaju se neovisno o osobi ili situaciji, ne posjeduju funkciju denotacije pa zbog toga nisu prave riječi (Škarić, 1988). U dobi od 18 mjeseci, dijete počinje izgovarati pojedinačne riječi i razumjeti jednostavne upute. Prvim riječima dijete, osim što imenuje predmet, izražava i odnos prema predmetu. Od 18 do 24 mjeseca, dijete počinje spajati dvije riječi u jednu rečenicu te postepeno stječe vokabular i gramatička pravila. U dobi od 2 do 3 godine, postaje sve sposobnije u izražavanju svojih misli i potreba te

počinje koristiti rečenice s tri ili više riječi. Polaskom u školu počinje formalno učenje jezika. Tijek razvoja jezika i govora kod djeteta pokazatelj je njegovog ukupnog razvoja. Djetetov razvoj govora mogu narušiti različiti faktori kao prijevremeno rođenje, niska porođajna težina, oštećenje sluha, zanemarivanje djeteta, zlostavljanja i druga stanja koja se smatraju rizičnima (Andrešić i sur., 2010).

4. GOVORNO-JEZIČNI POREMEĆAJI

Djeca obično jezik usvajaju s ugodom i bez napora. Ako to nije tako, dolazi do odstupanja u razvoju jezika. To mogu biti blaža odstupanja kada se samo pojačanom stimulacijom može djelovati na razvoj jezika i govora te teža koja zahtijevaju provođenje vježbi za sprečavanje nastalih poremećaja (Andrešić i sur., 2010).

Najčešći govorni poremećaji u djece su poremećaji izgovora. Oni su najčešće prisutni kod predškolske i školske djece, ali se mogu naći i kod odraslih osoba. Poremećaj izgovora podrazumijeva izostavljanje glasova, zamjenu i sve oblike nepravilnog izgovora glasova (Andrešić i sur., 2010). Prema istraživanjima, smatra se da 30% djece predškolske dobi ima artikulacijske poremećaje od kojih su najčešći sigmatizam, slijedi ga rotacizam i lambdacizam (Kologranić Belić i sur., 2015). Ovi nazivi za poremećaje izgovora univerzalni su za sve jezike, no poremećaj izgovora nekog glasa u hrvatskom jeziku ne mora biti poremećaj glasa u nekom drugom jeziku. Uzroci javljanja poremećaja izgovora mogu biti organska odstupanja u građi organa koji sudjeluju u artikulaciji govora (usne, jezik, čeljust, nepce, zubi), blaža oštećenja sluha, loše navike iz djetinjstva kao što je preduga uporaba „dude-varalice“ te nepravilan govorni izvor iz djetetove okoline. Važno je napomenuti kako je razvoj izgovora kod svakog djeteta individualan (Andrešić i sur., 2010). Uoče li se zaostajanja u jezično-govornom razvoju, razlikuju se teškoće usporenog jezično-govornog razvoja, nerazvijen govor i posebne jezične teškoće. Najkompleksniji od tih poremećaja jest nerazvijen govor i podrazumijeva odsustvo govora ili oskudno izražavanje. Govorno-jezični poremećaji koji se još javljaju kod djece su poremećaji ritma i tempa govora. „Tečan je govor onaj koji se ostvaruje kontinuirano, prema zakonitostima fonetskog vezivanja glasova, određenom ritmu, visini, naglasku ili melodiji određenog jezika“ (Kologranić Belić i sur., 2015, str. 71). Netečan govor podrazumijeva mnoštvo stanki, zastoja i ispravljanja. Zabrinjavajuće

su netečnosti koje prate ponavljanje glasova i slogova, jednosložnih riječi, produživanje glasova te duge pauze u govoru. Najčešći poremećaji tečnosti govora su mucanje i brzopletost. Osim navedenih poremećaja, u govorno-jezične poremećaje ubrajamo i poremećaje glasa koje karakterizira sve ono što glas čini manje ugodnim i smanjuje učinak komunikacije. Najčešći poremećaj glasa kod djece je promuklost ili disfonija (Andrešić i sur., 2010).

4.1. Mucanje

„Mucanje je poremećaj ritma i tempa govora. Očituje se ponavljanjem glasova, slogova, riječi ili fraza, produljivanjem glasova, bezglasnim zastajanjima na početku ili unutar riječi, napetošću i „grčevima“ tijekom govora, ubacivanjem pomoćnog glasa u govoru npr. „a“, „h“ koji ima funkciju pomoći djetetu da prevlada teškoću“ (Andrešić i sur., 2010, str. 34).

Mucanje je složen poremećaj koji se odražava na govornom, psihološkom, tjelesnom i socijalnom području. Najčešće se javlja u predškolskom razdoblju između druge i pete godine života i lako je prepoznatljiv (Škarić, 1988). Mucanje se može javiti i kod školske djece zbog straha od škole, ali ponekad i u pubertetu kao posljedica emocionalne sigurnosti ili zdravstvenog problema (Škarić, 1988). Postoje dva obilježja mucanja – primarna i sekundarna. Primarna se odnose na mucanje netečnosti, a sekundarna kao reakcija na navedeno. To su popratni pokreti koji se javljaju da se izbjegne primarno mucanje: kočenje čeljusti, izbjegavanje kontakta očima, treptanje i sl. Vjerojatnost mucanja kod djece se povećava ako u obitelji postoji osoba koja ima poteškoće mucanja, ako već djeca imaju fonološke i artikulacijske teškoće te ako učestalo doživljavaju pritisak u situacijama koje zahtijevaju govorenje. Mucanje kod djece može biti fiziološko ako je riječ o normalnoj netečnosti tijekom govorno-jezičnog razvoja, razvojno tj. početno mucanje čija su obilježja neravnomjeran govor s mnogo pauza, produljivanje vokala, ponavljanje slogova te neurogeno mucanje ako je mucanje nastalo kao posljedica neke traume u središnjem živčanom sustavu (Andrešić i sur., 2010). Može se javiti periodično. Dijete može u početku mucati samo u pojedinim trenucima, a s vremenom ti periodi mogu postajati sve duži (Andrešić i sur., 2010). Prema podacima Diagnostic and Statistical Manual od Mental Disorders (DSM-V) (2014) čak 65-85% djece oporavi se spontano, međutim ako su simptomi učestaliji i dugotrajniji, potrebno je potražiti pomoć logopeda (Kologranić Belić i sur., 2015). Terapija mucanja najčešće se provodi kroz igru, dugotrajna je i kompleksna, a u njenom djelovanju važna je suradnja roditelja, logopeda i djeteta.

4.2. Brzopletost

„Brzopletost se najčešće definira kao poremećaj tečnosti govora čiji su segmenti zamijećeni kao prebrzi i/ili neritmični, a mogu biti popraćeni pretjeranim *normalnim* netečnostima, pretjeranim izostavljanjem ili krivim izgovaranjem slogova i neprimjerenim stankama“ (Kologranić Belić i sur., 2015, str. 73). Simptomi su većinom isti kod svake osobe, ali se mogu javiti određene individualne razlike kod pojedinaca (Škarić, 1988). Najizraženija obilježja brzopletosti su ubrzan tempo govora, česte artikulacijske pogreške u izgovoru, siromašan rječnik, isprekidane rečenice, zastoji i zamuckivanja, česte geste i poštapalice u govoru te teška koncentracija na bitno. Zbog tih obilježja i težine prepoznavanja bitnih i slučajnih simptoma, teško ga je definirati. Ovaj poremećaj čine jezične, psihološke i govorne komponente. Pravi sindrom brzopletosti javlja se vrlo rijetko i uglavnom zajedno s drugim poremećajima, a najčešće mucanjem. Dijete koje se bori s brzopletošću često je neuredno, nemirno i otvoreno, sve radi na svoju ruku, teško se uklapa u društvo vršnjaka jer mu sve brzo dosadi (Škarić, 1988). U radu s djecom koja pate od ovog poremećaja treba mijenjati aktivnosti i raditi češće stanke, usporevati ih u aktivnostima, poticati ih na pjevanje i recitiranje jer se tim aktivnostima usporeva govor i potiče usvajanje ritma i melodije. Također, takvu djecu je potrebno poticati na pričanje, prepričavanje priče čime će razvijati sposobnost pamćenja. Važno je i poticati ih na plesanje, pljeskanje rukama, hodanje po taktu čime se unaprijeđuje motorika cijelog tijela.

4.3. Bradilalija

Bradilalija je poremećaj kojem je glavna karakteristika pretjerano spor govor, a javlja se kao posljedica organskih oboljenja središnjeg živčanog sustava, kao i kod neke djece s mentalnom retardacijom i psihički bolesne djece ili odraslih osoba. Obilježje ovog poremećaja jest usporen ili otežan govor koji je karakteriziran sporim tempom izgovora riječi i produženim samoglasnicima ili suglasnicima. Osobe s bradilalijom imaju teškoće u održavanju ritma i brzine govora, što može utjecati na razumljivost i komunikacijsku efikasnost. Ova govorna teškoća javlja se kod djece i odraslih. Djeca sa spomenutim poremećajem su usporena u aktivnostima pa zbog toga ostavljaju dojam lijenosti i nezainteresiranosti. Govor okoline zbunjuje ih i ne odgovara njihovom ritmu pa ga ne mogu kontinuirano slijediti. Prema tome, vrlo teško mogu shvatiti poruku koja im je upućena.

Misaoni procesi i reagensi su im usporeni te često govore kroz nos. Takav govor je neugodan i zamoran za slušaoce zbog nejasnoća (Škarić, 1988). Kod djece koja pate od ovog poremećaja važno je poticati i vježbati motoriku cijelog tijela i govornih organa jer se na takav način vježba i sam govor (Andrešić i sur., 2010).

4.4. „Skandirajući govor“

Poremećaji ritma i tempa govora susreću se kod djece s motoričkim teškoćama gdje se oni javljaju kao posljedica primarnog oštećenja. Govor takve djece često je usporen, a ritam je narušen promjenama visine i intenziteta govora unutar riječi ili rečenica. Skandirajući govor javlja se zbog nemogućnosti usklađivanja finih pokreta organa za artikulaciju. Naveden poremećaj može se javiti kod djece uslijed povećanih adenoidnih vegetacija, astme ili alergije. Kod takve djece poremećeno je disanje, ali i fonacija (Andrešić i sur., 2010). Isprekidana i napeta respiracija tj. disanje može utjecati na tempo i ritam govora. Pored toga, poremećaje ritma i tempa govora može uzrokovati i lošija pokretljivost govornih organa i neprimjerena pažnja djeteta, ali su simptomi tada puno blaži. U radu s djecom koja pate od ovog poremećaja važno je primjenjivati vježbe disanja, opuštanja te vježbe motorike artikulatora (Andrešić i sur., 2010).

5. POVEZANOST GLAZBE I GOVORA

Jedna od suvremenih definicija govora koja već u sebi sadrži elemente glazbe glasi: „Govor je optimalna zvučna ljudska komunikacija oblikovana ritmom rečenica, riječi i slogova.“ (Škarić, 1988, str. 16) Glazbu osjeća i stvara čovjek, a glas je glazbalo koje dijete posjeduje već od rođenja. Majka se djetetu obraća govorom koji dijete pamti i usvaja ga kao materinski jezik, jezik koji čovjek primarno usvaja. Glazba kao sredstvo neverbalne komunikacije sadrži sve elemente govora kao što su ritam, intonacija, vrijeme, stanka i intenzitet. Glazbeni i jezični elementi usko su povezani. Vrednote govorenog jezika bogate su glazbenim elementima – tonovima, intenzitetom i pokretom (Šmit, 2001). „Glazba i jezik dijele temeljne sličnosti, poput zasnivanja na akustičnim modalitetima, sredstva su komunikacije i oblik izražavanja, organizirani su u hijerarhijski strukturirane sekvence, a razvijen je pisani sustav za jezik i glazbu (Krešić i Pavičić Dokoza, 2021,

str. 14). Oba sustava zasnivaju se na ograničenom skupu zvukova i znakova, koji se definira prema utvrđenim pravilima. Ono što je gramatika u jeziku, to je harmonija u glazbi“ (Krešić i Pavičić Dokoza, 2021). Petar Guberina navodi da je jedinstvo govorno-jezičnog izraza karakteristika ljudskog izraza u formi govornog jezika te stavlja čovjeka u središte proučavanja (Dulčić i sur., 2021). Povezuje jezični izraz i vrednote govorenog jezika koje dovodi u usku liniju s glazbenim elementima. „U hrvatskom jeziku povezanost između glazbenih i jezičnih elemenata čini klizna melodija naših naglasaka čiji uzlazni ili silazni ton u riječima uključuje i njezino različito značenje“ (Šmit, 2001, str. 14). Leonard Bernstein, američki skladatelj, dirigent i glazbeni pedagog, proučavao je narodnu glazbu i utvrdio da narodne pjesme odražavaju naglaske, brzinu i ritam govora određenog naroda. Glazbeni i lingvistički izričaji razvijali su se istovremeno kroz stoljeća i utjecali su jedni na druge. „Ritam i melodija govornog jezika u savršenoj mikroharmoniji zvuka i pokreta čine jedinstveni lingvistički izraz. Dok ta harmonija postoji, postoji i razumijevanje, a razumijevanje ostvaruje komunikaciju“ (Šmit, 2001, str. 14).

5.1. Ritam

Prema Hrvatskoj enciklopediji (2021, para. 1) glazba je „znanje i vještina, umjetnost vremenske organizacije zvukova te umjetnost kombiniranja zvukova prema određenim pravilima koja se mijenjaju s obzirom na mjesto i razdoblje.“ Iz same definicije moguće je izdvojiti jednu od njenih glavnih elemenata, a to je ritam tj. vremenska organizacija zvukova. Ritam je važan element glazbe i jezika. Oboje su ritmični, a njihova sličnost očituje se u strukturi grupiranja u kojem su elementi grupirani u veće jedinice, fraze. Još jedna zajednička karakteristika je i vremensko oblikovanje događaja, a odnosi se na pauzu, napetost i vrijeme (Krešić i Pavičić Dokoza, 2021). Ritam je svuda oko nas, zamjećujemo ga svuda u vidljivoj i nevidljivoj prirodi, prepoznajemo ga u strukturi života. Glazbeni ritam očituje se izmjenama teške i lake dobe, dok se govorni ritam temelji na neperiodičnom načelu. U govoru nema strogog ritma jer njime govor gubi svoju afektivnost i poruku (Šmit, 2001).

Pjevanje i ritam prvi su oblici izražavanja i čovjeku su bliski. Svojom afektivnošću nose više emocionalnog značenja, bliski su i potrebni za dobar govorni razvoj djeteta. Glazba dopire do dubokih jezičnih struktura, a time i do elemenata govora. Jedinstvo glazbe i verbalnog jezika isprepliće se i ostvaruje kao komunikacija (Čolić i Klarić Bonacci, 2021).

5.2. Intonacija

Intonacija je visina izgovora pojedinog glasa ili riječi (Šmit, 2001). Intonacija je element glazbe i govora. Ona je u glazbi harmonijska organizacija tonova oko tonike. Prema Škarić (1991) *intonacija* ili *govorna melodija* jest figura koju čine uzastopne izmjene tona koje mogu biti skokovite (kraće ili duže zadržavanje istog tona što je značajka pjevne intonacije) ili klizne (stalna, čak neznatna promjena tona što je značajka govorne intonacije). Iako je riječ o istom nazivu, glazbena intonacija i govorna intonacija nisu isti pojmovi. Govornu intonaciju možemo poistovjetiti s pojmom melodije u glazbi. Iz toga razloga, ona se naziva i „melodijom jezika“ (Šmit, 2001). Intonacija je čujna vrednota i percipira se osjetom sluha. Intonacija u govoru ovisi o vrsti rečenice i rečeničnom sadržaju, a može biti uzlazna (obilježava ju uzlaznost tona), silazna (obilježava ju silaznost tona) te ravna koju karakterizira jednoličnost izraza (Pavličević-Franić, 2005). Intonacija daje posebnu kvalitetu izgovorenom izrazu i tako stvara semantičke i afektivne vrijednosti (Šmit, 2001).

Melodija tj. visina glasa ili tona jednako je važna kao i ritam. „Pjevani glas (melodija) pruža djetetu jednu novu zvučnu stimulaciju koja nema samo estetski karakter“ (Šmit, 2001, str. 20). Osim estetskog karaktera melodija služi za korekciju glasova, timbra glasa i loše postiranog glasa (Šmit, 2001). Melodija obogaćuje intonaciju u govoru i stvara lakšu razumljivost poruke. Osim toga, prva je stimulacija s kojom se dijete susreće pa mu je i najbliža (Čolić i Klarić Bonacci, 2021).

5.3. Dinamika

Dinamika je stupnjevanje jakosti tonova. Izvodi se prijelazom iz jednog stupnja jačine u drugi. Dva su osnovna stupnja dinamike: *piano* (*p*) – tiho i *forte* (*f*) – glasno koji su međusobno suprotni. Osim navedenog, postoji i stupanj postupnog pojačavanja koji se naziva *crescendo* ($p < f$) i stupanj postepenog stišavanja *decrescendo* ($f > p$). Dinamika u glazbi odgovara intenzitetu u govoru (Šmit, 2001).

Čovjek osim što poruku priopćuje sadržajem, on ju priopćuje i zvučnošću izgovorene riječi. Dinamika služi za izražavanje subjektivnog stava, emocije i raspoloženja (Pavličević-Franić, 2005). Dinamika pomaže djeci s oštećenjem sluha, pruža im dva suprotna stanja intenziteta koja

su najzapažljivija. Dinamički postupci pomažu dovesti intenzitet glasa djeteta u normalne okvire (Šmit, 2001).

5.4. Tempo

Tempo u glazbi je brzina kojom se izvodi određena skladba ili pjeva neka melodija. Tempo neke skladbe označen je stupnjevima brzina: *largo* (polagano), *moderato* (umjereno), *allegro* (brzo), *vivace* (živahno), *presto* (vrlo brzo) (Šmit, 2001). Tempo u glazbi odgovara terminu vremena u govoru. „Tempo ili trajanje tona obilježava brzinu kojom govorimo, odnosno smislom povezan broj riječi izgovoren u jedinici vremena“ (Pavličević-Franić, 2005, str. 251). Tempo govora očituje se izmjenama dužih i kraćih tonova, a takve izmjene su subjektivne i objektivne prirode. Jedna od glavnih osobina koja utječe na tempo govora je temperament. Temperamentni ljudi po prirodi su brži, pa tako brže i govore. Važno je da tempo govora nije prebrz jer može doći do otežane razumljivosti u komunikaciji. Pri grafičkom označavanju vrednota govorenog jezika, postoje tri vrste tempa: brzi koji se označava trima točkama, umjereni koji se označava dvjema točkama te spori tempo koji se označava jednom točkom (Pavličević-Franić, 2005).

Kod djece s oštećenjima sluha ili govora ne smije se zaboraviti na tempo odnosno vrijeme koje je potrebno za percepciju. Važno je da učitelj bude upoznat s parametrima govorne brzine kako bi lakše prepoznao odstupanja u govoru.

5.5. Stanka

Pauza ili stanika je napeti dio glazbe koji podrazumijeva odsustvo zvuka. Postoji u glazbi, ali i u govoru i ima sličnu funkciju. U govoru, stanika je duži ili kraći prekid govorenja na kraju govornih cjelina. Povezana je s intonacijom i tempom govora, ali i s ostalim vrednotama govorenog jezika. Svaki udisaj ili izdisaj podrazumijeva stanku, a problem nastaje kada se stanke za udah ili izdah ne poklapaju s govornim cjelinama. Ako se stanke ne poklapaju s govornim cjelinama, cjelina se prekida tamo gdje ne bi smjela i dolazi do nerazumljivosti u izrazu (Pavličević-Franić, 2005).

Ovisno o tome što označavaju možemo ih podijeliti na gramatičko-leksičku pauzu koja je povezana s interpunkcijom, fiziološku pauzu tj. disanje i psihološku pauzu koja se uzima kako bi

se djelovalo na slušatelja. Prema duljini trajanja one mogu biti duge, srednje i kratke. Duge se ostvaruju prije ili nakon većih cjelina, srednje nakon rečenica ili dvotočja, a kratke nakon unutarrečeničnih znakova, npr. zareza (Pavličević-Franić, 2005).

5.6. Napetost

Forme (načini izvođenja, odnosno artikulacija) *legato* i *staccato* u glazbi odgovaraju napetost ili opuštenu kvalitetu emisije u govoru (Šmit, 2001), što bi podrazumijevalo način izgovora, odnosno artikulacije. Napetost ima veliku važnost u govornoj aktivnosti. „Pokreti koji proizlaze iz napetosti pojedinih dijelova tijela, koja se može subjektivno doživjeti i kao učinak energije utrošene pri emisiji, pružaju okvir za temeljnu ritmičku i intonacijsku matricu pri produkciji i percepciji govora u koju se pritom uključuju ostali strukturni elementi govorno-jezičnog izraza“ (Dulčić i sur., 2021, str. 70). Napetost ovisi o poziciji u slogu pa su tako glasovi najnapetiji u naglašenom slogu, na početku sloga i na vrhu intonacijske krivulje. Napetost je usko povezana s ostalim vrednotama. Artikulacija i percepcija glasova proizlaze iz strukture vrednota ritma, intonacije, vremena, stanke i intenziteta i nemoguće ih je percipirati izvan strukture (Dulčić i sur., 2021). Napetost obogaćuje kvalitetu govora kod slušno oštećene djece i služi u govoru, korekciji deformacija govora i korekciji nazalnosti (Šmit, 2001).

6. GLAZBENA TERAPIJA

Naziv „glazbena terapija“ prvi put se spominje 1918. godine, a svjetska udruga za glazbenu terapiju World Federation of Music Therapy (WFMT) je 1996. dala definiciju koja glasi:

„Glazbena terapija je korištenje glazbe i/ili njenih elemenata (zvuk, ritam, melodija, harmonija) što ga provodi kvalificirani glazbeni terapeut na osobi ili grupi u procesu koji je osmišljen kako bi osigurao i unaprijedio komunikaciju, učenje, potaknuo izričaj, organizaciju i druge bitne terapeutske ciljeve u svrhu postizanja fizičkih, emocionalnih, mentalnih, društvenih i kognitivnih potreba“ (Majsec Vrbanić, 2011, str. 43).

Glazbena terapija nastala je iz nekoliko disciplina: fizioterapije, radne terapije, opće psihologije, psihoterapije, antropologije, glazbene psihologije i medicine. Pri uporabi glazbene terapije može se koristiti pasivan pristup tj. jednostavno slušanje dionica ili aktivan pristup koji podrazumijeva aktivnosti pjevanja, sviranja i plesa. Ciljevi glazbene terapije su različiti i mogu se svrstati u tri skupine: bihevioralna glazbena terapija (terapeut koristi glazbu kako bi unaprijedio prikladno ili umanjio neprikladno ponašanje), psihoterapeutska glazbena terapija (terapeut koristi glazbu kako bi pomogao bolesniku upoznati vlastiti svijet) te edukacijsku glazbenu terapiju (unutar obrazovne institucije) (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2011). Ako se glazbena terapija proširi na rehabilitaciju, ona prestaje biti disciplina u sklopu drugog znanstvenog područja, već sama postaje znanstveno područje. Područje terapije može se podijeliti u više disciplina: glazbena terapija u rehabilitaciji, glazbena terapija u psihoterapiji i glazbena terapija kao prevencija (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). Težnja terapije glazbom nije stvaranje umjetničkog djela, već njena terapijska funkcija. Glazba u terapiji ima funkciju medija, odnosno posrednika. Važna karakteristika glazbene terapije je i suglasje njenih pojedinih postupaka s različitim područjima liječenja, rehabilitacije i edukacije. Dakle, glazbeni postupci trebaju biti integrirani s ostalim pristupima. Metodika glazbene terapije nije napisana sve do 1975. upravo zbog njene interdisciplinarnosti (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2011).

Prvi korak prema dijagnozi koja je uvjet za provođenje glazbene terapije je detekcija. Dijagnosticiranje je usmjereno na pojedinca, a trebalo bi obuhvatiti veći broj varijabli kao što je ispitivanje glazbenih sposobnosti te ispitivanje bliže i šire društvene sredine u kojoj osoba boravi. Glazbena terapija djece obuhvaća: glazbenu terapiju kod djece s teškoćama, ublažavanje govornih nedostataka, glazbenu terapiju u funkciji prevencije kod djece bez poteškoća, poticanje kreativnog izražavanja kod djece s problemima komunikacije, razvijanje svijesti o sebi, poticanje samostalnosti, poboljšanje motoričke usklađenosti, produljenje koncentracije i utjecaj na glazbeni

ukus pojedinca (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). Glazboterapijom se preko glazbe pokušava ostvariti komunikacija kako bi se uočile i poboljšale teškoće djeteta. Prilikom terapije glazbom dijete može reproducirati, improvizirati, slušati ili stvarati glazbu i to u skupinama. Individualan rad s djetetom organizira se ako dijete ne može dobro funkcionirati u skupini. Prilikom terapije glazbeni terapeut najčešće nije sam nego je uz njega osoba koja nije glazbeni terapeut. Glazbeni terapeut najčešće svira na klaviru ili gitari, a djeca na instrumentima poput štapića, zvečke ili tamburina (Svalina, 2009). Na početku glazbenog sastanka provode se uvodne pozdravne pjesme, slijede središnje aktivnosti poput pjevanja, sviranja, kretanja u ritmu, a na kraju izvode se pozdravne pjesme (Svalina, 2009). Osnovna tehnika glazbene terapije je improvizacijska tehnika koja uključuje najčešća ritmička glazbala, pjevanje bez obzira na sposobnosti, vođenu imaginaciju tj. izazivanje vizija i osjećaja određenom glazbom, terapiju plesom te aktivno slušanje glazbe. Improvizacijski modeli dijele se na strukturirane modele od kojih je najpoznatija Orffova metoda, metoda koju je smislio Carl Orff i podrazumijeva koncept u kojem se glazbene aktivnosti moraju provoditi u atmosferi koja nije natjecateljska. U ovoj metodi glazba je povezana s pokretom, plesom i govorom, a u središtu je improvizacija, spontana igra i spontano stvaranje glazbe (Svalina, 2009). Postoje i nestrukturirani improvizacijski modeli. Najpoznatija je kreativna glazboterapija kojom se razvija komunikacija, osobnost, samoizražavanje i kojom se gradi odnos između djeteta i terapeuta (Svalina, 2009).

Zbog interdisciplinarnog pristupa glazboterapije, u proces terapije treba uključiti različite stručnjake kao što su psiholozi, liječnici, glazbeni terapeuti i socijalni radnici te time stvoriti timski rad koji će proces učiniti uspješnijim (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008).

7. VERBOTONALNA METODA

Verbotonalna metoda originalna je teorija znanstvenika Petra Guberine koja se desetljećima primjenjuje u učenju materinskog i stranih jezika te rehabilitaciji slušanja i govora. Cilj verbotonalnog sustava bio je promatrati postupke u govornoj komunikaciji, promišljati optimalne postupke u rehabilitaciji sluha i govora, kao i pratiti etape razvoja za bolje usvajanje materinskog i stranog jezika (Guberina, 2010). Od samih početaka teorije, u središtu razmišljanja je čovjek. Verbotonalni sustav pruža mogućnost proučavanja čovjeka te otkrivanje, u filozofskom smislu, dinamičke kreativnosti u čovjekovu tijelu kojoj je afektivnost pokretač svega. Prema tome, može

se reći da je psihofilozofija temeljna vodilja verbotonalnog sustava. Psihofilozofija je u ljudskoj komunikaciji prednost dala govoru, a ne jeziku (Guberina, 2010). Jezik je, prema de Saussure-u društveni proizvod. Pri tome se ne uočavaju postupci u komunikaciji koji se ostvaruju u govoru: intonacija, napetost, ritam, pauza, tempo, geste, mimika – jednom riječju vrednote govorenog jezika. 90% govorne komunikacije dobiva značenje na temelju vrednota govorenog jezika. Stoga se verbotonalna teorija temelji na lingvistici govora (Guberina, 2010). Govor koji se upotrebljava u komunikaciji nije individualni čin, on u sebi nosi skup postupaka koji se u govoru primjenjuju. To su leksička sredstva izražavanja odnosno leksički i gramatički sustav (fonetika, fonologija i sintaksa) i neleksička sredstva izražavanja tj. vrednote govorenog jezika (Guberina, 1986).

Metodologija u primjeni verbotonalnog sustava na područjima rehabilitacije govora i slušanja koristi vrednote govorenog jezika. Prema verbotonalnom sustavu, čovjek sa svojim osobinama, mozgom i tijelom, uz pomoć vrednota, sudjeluje u vlastitoj rehabilitaciji slušanja i govora ili usvajanja stranih jezika. Metode rehabilitacije sluha, prije verbotonalne metode nisu davale nikakve rezultate jer nisu polazile od unutarnje strane čovjeka. Verbotonalna metoda, uvela je princip optimalne koji pretpostavljaju stvaranje optimalne kod slušno oštećene osobe na temelju njezina ostatka sluha. Slušno oštećena osoba vodit će rehabilitatora u postupcima koje će primjenjivati. Ako se prate oznake koje oštećena osoba daje, uspjet će se proširiti optimalno slušno polje. Verbotonalna metoda temelji se na sposobnostima čovjeka u kojem neprestano postoji aktivnost između tijela i mozga (Guberina, 1995). Krenulo se od tijela, a to je dovelo do tjelesnih ritmičkih pokreta koji pomažu gluhima u produkciji glasova. Ljudsko tijelo je od velike pomoći u percepciji govora tj. promjena napetosti koja se postiže oblicima tjelesnih ritmova koji mogu dati doprinos u boljoj percepciji bezvučnog i zvučnog suglasnika i slično (Guberina, 1995). Verbotonalna teorija polazi od riječi, govora, njegova ritma i intonacije te afektivnosti. Prema tome, ona istražuje i osnove nastajanja govora i može se primjenjivati u područjima poremećaja govora i usvajanja drugog jezika. Osim uporabe u rehabilitaciji govornih teškoća, verbotonalna metoda može se rabiti i u postupcima opismenjivanja (Guberina, 2010).

7.1. Glazbene stimulacije

Glazba i njeno pozitivno djelovanje na čovjeka poznato je već od davnina. Mnogim skladateljima, izvođačima, muzikolozima, filozofima, pedagogima, terapeutima i znanstvenicima služila je kao poticaj za stvaranje. Glazba kao oblik neverbalne komunikacije ponekad je jedina komunikacija u kojoj se ne razlikuju djeca sa teškoćama i ona bez teškoća (Majsec Vrbanić, 2009). Djeca u najranijim danima prihvaćaju glazbu kao emocionalno iskustvo, time usvajaju i osnovna glazbena iskustva pomoću kojih svladavaju druge teškoće (Majsec Vrbanić, 2009). Svjestan moći glazbe bio je i znanstvenik Petar Guberina koji je opisivao uporabnu mogućnost glazbe u svrhu rehabilitacije slušanja i govora. Tako su proučavanjem elemenata govora uočene vrednote govorenog jezika, a temeljem proučavanja povezanosti glazbe i govora nastale su glazbene stimulacije. Glazbene stimulacije koriste se u svrhu rehabilitacije sluha i govora kod osoba s oštećenjem sluha i jezično-govornih poremećaja.

Glazbene se stimulacije uz stimulacije pokretom nazivaju fonetski ritmovi. Počivaju na osnovama verbotonalnog sustava koji svoje djelovanje provodi fokusirajući se na čovjeka. Glazbenoj stimulaciji prethodila su istraživanja koja su dovela do spoznaja da su ritam i intonacija najvažniji u procesu prenošenja govora, da se prenose niskim frekvencijama te da osoba s oštećenjem sluha, također, ima osjećaj za ritam. Ritam je najvažniji element u usvajanju jezika, on prethodi govoru i vodič je u usvajanju dobrog govora (Čolić i Klarić Bonacci, 2021).

„Promotrimo li razvoj čovjeka, vidjet ćemo da su ritam i pjevanje filogenetski i ontogenetski stariji oblik izražavanja, odnosno da su ritam i pjevanje bili prvi oblici, mnogo primitivniji i stariji od samog govora. Oni su dakle, čovjeku emocionalno bliži od govora svojim automatskih i afektivnim izražajnim oblicima. U razvoju govora djeteta opaža se isti proces. Ritam i pjevani glas vrlo su bliski i potrebni za dobar i pravilan razvoj govora djeteta – oni su njegov prvi zvučni doživljaj“ (Šmit, 2001, str. 16-17).

Osim ritma, važan element u rehabilitaciji slušanja i govora je i melodija. Melodija je optimalna stimulacija za razvoj govora, a njen razvoj upotpunjuje intonaciju u govoru. Ona razvija osjećaj za visinu glasa kao važnog faktora za pravilan razvoj govora. Dijete s nekoliko dana starosti počinje prepoznavati glazbene tonove različite visine. Prema tome, melodija je prva stimulacija s kojom se dijete susreće. Osim ritma i melodije, glazbeni elementi koji se povezuju s govorom su dinamika, tempo, pauza i napetost u govoru. Radi nastojanja povezivanja glazbenih i govornih sastavnica, termin glazbene stimulacije izjednačavao se s terminom brojčala (Čolić, Klarić Bonacci, 2021).

Prema Šmit (2001) brojalice služe za prebrojavanje. Djeca djecu prebrojavaju dok ostali pozorno slušaju. Dakle, aktivno je slušanje i govor osnovni verbotonalni zakon. Ritam kao važan element brojalice pomaže djetetu bolje praćenje događaja i potiče ih na aktivnije slušanje i iščekivanje kraja brojalice. Također, razvija osjećaj za vrijeme tj. rješava problem percepcije vremena. Slušajući prebrojavanje, dijete osvješčuje vremenski protok i osjećaj za vrijeme i može točno odrediti kada red dolazi na njega. U brojatici dijete pamti pokret i ritam pokreta. Tako razvija makromotoriku i mikromotoriku bez koje nema kvalitetnog govora. Razvijena motorika omogućuje strukturiranje ritma, strukturiranje i spontanost u govoru (Šmit, 2001).

Osnovni postupci u glazbenim stimulacijama su: igre ritmova, slogovi u ritmu brojalice, uvođenje riječi i rečenice u ritmičku strukturu, pjevana brojalice, ritmovi za korekciju glasova i grupe glasova. Cilj glazbenih stimulacija je dovesti aktivnosti u svakodnevne i stvarne situacije te osposobiti dijete da naučeno poveže sa sadržajima kojima je izloženo i izrazi se govorom. Osim navedenog, glazbene stimulacije svojim postupcima potiču usklađivanje osjeta za percepciju prostora jer sva osjetila djeluju istovremeno i pomažu jedno drugom. U središtu postupaka glazbene stimulacije je čovjek, koji svojim biološkim i genetskim osobinama, svome tijelu i mozgu, uz pomoć verbotonalne metode pomaže i stvara vlastitu rehabilitaciju (Čolić i Klarić Bonacci, 2021). Glazbene stimulacije jednostavne su za djecu, poboljšavaju kreativnost i izazivaju osjećaj uspjeha. Odvijaju se kroz igru koja je učenicima najkvalitetniji oblik učenja te se zbog toga djeca rado uključuju u njih (Divljaković i sur., 2014).

8. ULOGA UČITELJA U RADU S DJECOM S GOVORNIM TEŠKOĆAMA

Komunikacija je jedna od ključnih dijelova suvremenog društva, posebice govorna komunikacija. Djetetov jezični razvoj prati mnogo čimbenika, od kojih je važna i okolina. Okolina može djetetu stvoriti iskustva potrebna za usvajanje jezika i svojim načelom socijalnog učenja igra važnu ulogu u procesu jezičnog razvoja. Dakle, važnost govora za uspješan život pojedinca proizlazi iz uključivanja obitelji, vršnjaka i prosvjetnih djelatnika te njihovom poticanju jezičnog razvoja. Učitelji mogu znatno pridonijeti tijekom detekcije i rehabilitacije učenika s poremećajima govorno-jezične komunikacije. Većina djece, osim ako nije riječ o udruženim teškoćama, može pohađati redovitu školu i svladati propisan program uz određene prilagodbe. Prilagodbe će najčešće

obuhvaćati prilagodbe na razini govora i zahtjeva te prilagodbe na razini percepcije i spoznaje (Bouillet, 2010). Težnja za zajedničkim školovanjem djece s teškoćama i djece bez teškoća naziva se integracija u odgoju i obrazovanju. Premda je logoped ključna osoba u smanjivanju i prevladavanju teškoća, važnu ulogu ima nastavnik i njegova upoznatost s vrstom i karakteristikom teškoće. Važno je da je nastavnik upoznat s vrstom teškoće kako bi znao pristupati u radu s djecom s govornim teškoćama, razvijati dobar odnos s djetetom s teškoćama i odnos tog djeteta s ostalom djecom. Takvim pristupom stvara se pozitivno razredno ozračje. Osim toga, djete time razvija pozitivniju sliku o sebi i uči se integrirati u društvo što pridonosi njegovu razvoju na svim razinama. Uspjeh inkluzije učenika s teškoćama uvelike ovisi o partnerstvu između roditelja i učitelja. U suvremenom odgoju i obrazovanju učitelj bi trebao biti odgovoran i kompetentan, usavršavati svoja umijeća, a kroz proces profesionalnog razvoja trebao bi steći sve potrebne kompetencije kako bi njegova uloga bila značajnija.

Uloga učitelja u radu s učenicima s govornim teškoćama je izrazito značajna. Naime, učitelji moraju poticati socijalnu integraciju djece u skupini vršnjaka tj. zauzeti odlučno stajalište i prekinuti svaki oblik neprihvatljivog ponašanja. Učitelji također mogu pomoći učenicima s govornim teškoćama pružanjem pravilnog govornog modela i najprimjerenijeg oblika komunikacije. Osim navedenog, važno je da djetetu ponude aktivnosti u kojima nije u tolikoj mjeri potreban govor. Pisane provjere znanja trebale bi biti jasnije strukturirane, a govorne nastupe pred razredom potrebno je s takvim učenicima planirati i unaprijed dogovoriti. Važno je i prilagoditi vrijeme za pojedine sadržaje uz potrebne nastavne metode, oblike i sredstva rada. Posebnu važnost treba pridavati educiranosti roditelja o mogućim krivim pristupima radu s djetetom npr. prisiljavanju na govor. Osim toga, svaku sumnju o postojanju teškoće dužan je priopćiti roditeljima i uputiti ih u savjetovanje s logopedom (Bouillet, 2010).

9. KOMPETENCIJE UČITELJA ZA RAD S DJECOM S GOVORNIM TEŠKOĆAMA

Uloga suvremenog učitelja različita je od onog što je zagovarala tradicionalna nastava. Uloga učitelja kao predavača zamijenjena je ulogom organizatora i suradnika odgojno-obrazovnog procesa. „Škola po mjeri učenika“, „suvremen način poučavanja“, „samostalan rad učenika“, „istraživačka nastava“ samo su neki od ciljeva koji se dotiču suvremenog učitelja. Osobnosti koje

valja njegovati jesu kreativnost, samostalnost, komunikativnost, poštovanje drugoga, jednakopravnost. Realizacija svega navedenog zahtjeva kompetentnost učitelja. Kompetencije obuhvaćaju: stručne, psihološke, didaktičko-metodičke, socijalne, interkulturalne, kompetencije za rad s učenicima s teškoćama, cjeloživotno obrazovanje i sposobnost organizacije slobodnog vremena (Zrilić, 2019). Suvremena nastava u središte stavlja pojedinca i treba biti organizirana tako da utječe na razvoj sposobnosti učenika na svim razinama. Prvi pristup svakom djetetu, pa tako i onom s određenom teškoćom jest doživjeti ga kao jedinstvenog pojedinca (Zrilić, 2019).

U suvremenom društvu djeca s teškoćama imaju sva prava kao i ostala djeca i uključena su u redovno školstvo. Prilikom integracije djece s teškoćama u redovit odgojno-obrazovni proces nužna je potpora odraslih. Osim toga, učiteljevo posebno osposobljavanje i kompetentnost u radu s učenicima s teškoćama može poboljšati proces inkluzije (Lewis i Bagree, 2013).

„Kompetencije specifične za odgoj i obrazovanje djece s posebno odgojno-obrazovnim potrebama uključuju poznavanje specifičnosti pojedinih odgojno-obrazovnih potreba, sposobnost identifikacije posebno odgojno-obrazovnih potreba, poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikulumu, poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih metoda, sredstva i pomagala, poznavanje savjetodavnih tehnika rada, praktično iskustvo u odgoju i obrazovanju djece s pojedinim odgojno-obrazovnim potrebama te spremnost na timski rad, suradnju i cjeloživotno obrazovanje“ (Skočić Mihić i sur., 2016, str. 306).

Učitelji i studenti tijekom studija najmanje vještina dobe u radu s djecom s teškoćama u učenju i djecom s emocionalnim smetnjama i smetnjama u ponašanju. Uvođenjem što većeg broja sati praktične nastave tijekom studija može se poboljšati program i vještine rada s učenicima s teškoćama (Skočić Mihić i sur., 2016).

Djeci s jezičnim teškoćama lakše je ovladati sadržajem ako im se omoguće metodičke prilagodbe. Često prilagodba nije onakva kakva bi trebala biti zbog nedovoljnih kompetencija učitelja o tome kakav program treba oblikovati. Neki od postupaka individualiziranog pristupa su planiranje izvedbenog okvira nastavne jedinice, iznošenje jasnih uputa i smjernica na primjeren način, kombiniranje različitih aktivnosti poput igranja uloga, igre kviza, rada u paru ili skupini te osiguravanje više vremena prilikom pisanja ispita. Osim navedenog, važno je definirati stil učenja obzirom na to je li dijete vizualan, slušni, kinestetski ili taktilni tip (Kologranić Belić i sur., 2015).

10. ISTRAŽIVANJE

10.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi smatraju li budući učitelji da je poželjno koristiti glazbu u radu s djecom s govornim teškoćama, treba li se kao takva uvesti u nastavu te imaju li potrebne kompetencije za takav rad.

10.2. Problemi i hipoteze

H1: Studenti učiteljskih studija smatraju da bi se glazba trebala koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama.

H2: Studenti učiteljskih studija smatraju da glazba u radu s djecom s govornim teškoćama pomaže boljoj integraciji tih učenika u nastavu.

H3: Studenti učiteljskih studija smatraju da tijekom studija neće usvojiti dovoljno kompetencija za korištenje glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.

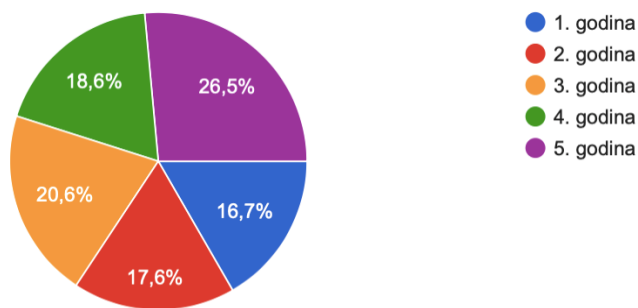
H4: Postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika o uvođenju glazbe u rad s djecom s govornim teškoćama obzirom na upoznatost s mogućnošću uporabe glazbe u takvom radu.

H5: Postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika o težnji primjene glazbe i glazbenih aktivnosti u budućem radu s učenicima s govornim teškoćama obzirom na pohađanje glazbene škole.

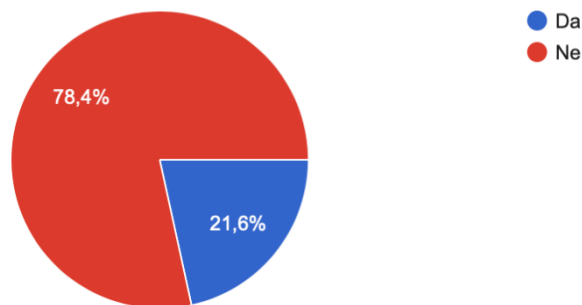
H6: Postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika o tome pogoduje li glazba kvalitetnijoj integraciji učenika u nastavni proces obzirom na godinu studija.

10.3. Uzorak ispitanika

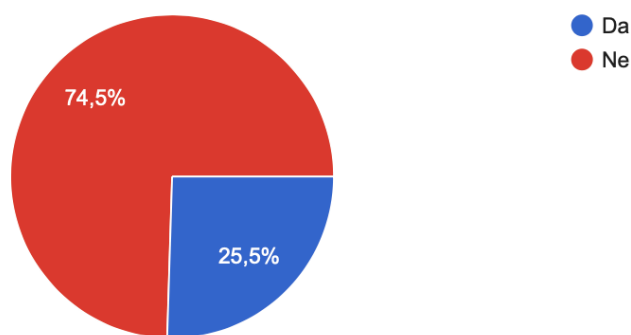
Istraživanje je obuhvatilo 102 studenta učiteljskog studija Sveučilišta u Zagrebu. U uzorku je sudjelovalo 27 ispitanika pete godine učiteljskog studija, 19 studenata četvrte godine, 21 studentat treće, 18 druge te 17 ispitanika prve godine (Slika 1.). Slika 2. prikazuje raspodjelu ispitanika s obzirom na to jesu li pohađali glazbenu školu ili ne. Njih 22 (21,6%) odgovorilo je da je pohađalo glazbenu školu, dok je njih 80 (78,4%) odgovorilo da nije. Slika 3. prikazuje raspodjelu sudionika obzirom na upoznatost s mogućnošću primjene glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama od čega je 76 (74,5%) ispitanika odgovorilo da je upoznato, dok je 26 (25,5%) njih odgovorilo da nije upoznato s mogućnošću primjene glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.



Slika 1. Prikaz raspodjele ispitanika prema godini studija



Slika 2. Prikaz raspodjele ispitanika prema tome jesu li ili nisu pohađali glazbenu školu



Slika 3. Prikaz raspodjele ispitanika obzirom na upoznatost s mogućnošću primjene glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama

10.4. Instrumenti

Provedeni anketni upitnik sastoji se od dva dijela. Prvi dio upitnika odnosi se na opće podatke ispitanika (godina studija, pohađanje glazbene škole i upoznatost s mogućnošću primjene glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama), dok se drugi dio odnosi na pitanja vezana uz postavljeni cilj istraživanja.

10.5. Postupak

Istraživanje je provedeno u svibnju 2023. godine. Ispitanici su ispunjavali *online* anketni upitnik koji je bio izrađen u *Google docs-u*. Na početku upitnika nalazio se kratak opis svrhe istraživanja te upute. Osim toga, ispitanici su bili upoznati s anonimnošću podataka u skladu s etičkim načelima. Za ispunjavanje upitnika bilo je potrebno oko 5 minuta.

10.6. Obrada podataka

Statistička obrada podataka napravljena je u programima *Microsoft Excel* i *R (project for statistical computing)*. U ovom radu korištene su deskriptivne metode i neparametrijski testovi Mann-Whitney U test i Kruskal-Wallis test.

11. REZULTATI I RASPRAVA

U ovom dijelu rada prikazat će se odgovori ispitanika vrednovani prema Likertovoj ljestvici od 5 stupnjeva pri čemu je 1 – u potpunosti se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 – slažem se i 5 – u potpunosti se slažem.

Vrednujući svoje odgovore prema Likertovoj skali, na prvu tvrdnju (Tablica 1.) o tome da je vladanje općim glazbenim kompetencijama nužan preduvjet pri uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama, 73,6% ($f=75$) ispitanika odgovorilo je da se slaže s navedenom tvrdnjom. Od njih 73,6%, 42,4% ($f=42$) odgovorilo je da se u potpunosti slaže s tvrdnjom, a 32,4% ($f=33$) da se slažu s tvrdnjom. S tvrdnjom nije sigurno slaže li se ili ne slaže 13,7% ($f=14$) ispitanika, a ne slaže se njih 12,7% ($f=13$). Prema navedenim rezultatima najveći broj ispitanika složio se s tvrdnjom i smatra da treba imati određene glazbene kompetencije pri uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.

Učitelji imaju važnu ulogu u oblikovanju i razvoju djeteta. Njihov zadatak nije samo prenošenje znanja, već i poticanje razvoja cjelovite ličnosti. Kada je riječ o složenosti uloge učitelja u poučavanju glazbe, misli se na potrebu da učitelj posjeduje glazbene vještine i sposobnosti, kao i vještinu poticanja dječjeg izražavanja i kreativnosti (Jurkić Sviben, Jeremić, Gortan-Carlin, 2021). Glazbene kompetencije podrazumijevaju određena znanja i umijeća potrebna za aktivan rad. Učitelje tijekom glazbenih kolegija na Učiteljskom fakultetu treba osposobiti za: vlastito i zajedničko pjevanje, pratnju na klaviru ili gitari, provođenje glazbenih igara i njihovo pravilno metodičko strukturiranje. Razina stečenih kompetencija tijekom studija važna je za dalje poučavanje i uporabu glazbe u radu s učenicima kao i za razvoj njihovih glazbenih sposobnosti (Jurkić Sviben, Jeremić, Gortan-Carlin, 2021).

Tablica 1.

Vladanje općim glazbenim kompetencijama nužan je preduvjet pri uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.

<i>Odgovor</i>	<i>Frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>5</i>	<i>4,9</i>
<i>Ne slažem se</i>	<i>8</i>	<i>7,8</i>
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	<i>14</i>	<i>13,7</i>
<i>Slažem se</i>	<i>33</i>	<i>32,4</i>
<i>U potpunosti se slažem</i>	<i>42</i>	<i>42,4</i>
<i>Ukupno</i>	<i>102</i>	<i>100,0</i>

U sljedećoj tvrdnji ispitanici su se izjašnjavali treba li se glazba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju. Prema tom pitanju, postavljena je hipoteza (H1) da budući učitelji smatraju da se glazba treba koristiti u takvom radu. Istraživanje je pokazalo da se 88,2% ($f=90$) ispitanika slaže s ovom tvrdnjom od čega se njih 54,9% ($f=56$) u potpunosti slaže, a 33,3% ($f=34$) slaže s tvrdnjom. Samo 2% ($f=2$) ispitanika se ne slaže s tvrdnjom. Prema navedenim rezultatima prikazanim u Tablici 2., hipoteza (H1) koja glasi da budući učitelji smatraju da se glazba treba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama je potvrđena. Na pitanje znaju li za mogućnost uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama većina ispitanika izjasnila se da ne poznaje tu mogućnost. Uspoređujući odgovore, ispitanici koji nisu bili upoznati s mogućnošću uporabe glazbe, bez obzira na neznanje, težili su želji za njezinim uvođenjem.

Glazba je mnogo više od zabave. Ona djeluje na tijelo svojim vibracijama. Glazba se može koristiti kako bi stvorila različita okruženja u kojima djeca mogu napredovati, kognitivno i emocionalno. Svako dijete predstavlja jedinstveni izazov kada je u pitanju pronalaženje najboljeg načina za postizanje maksimalnog potencijala u učenju. Neka djeca zahtijevaju opsežnije prilagodbe, a glazba im može pomoći u učenju i razvoju. Strategije poput pjevanja, vokalizacije, sviranja instrumenta, glazbene improvizacije, slušanja skladbe mogu se koristiti u općem glazbenom radu s djecom, a posebno su usmjerene na pomoć osobama s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (Sarrazin, 2016). Nastavno na rezultate, budući učitelji upoznati su s

pozitivnim djelovanjem glazbe na pojedinca i njegov emocionalni i kognitivni razvoj i uviđaju i pozitivnu stranu uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama.

Tablica 2.

Glazba bi se trebala koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju.

<i>Odgovor</i>	<i>Frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>0</i>	<i>0,0</i>
<i>Ne slažem se</i>	<i>2</i>	<i>2,0</i>
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	<i>10</i>	<i>9,8</i>
<i>Slažem se</i>	<i>34</i>	<i>33,3</i>
<i>U potpunosti se slažem</i>	<i>56</i>	<i>54,9</i>
<i>Ukupno</i>	<i>102</i>	<i>100,0</i>

Treća tvrdnja glasila je: *Glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi.* Postavljena je hipoteza (H2) da budući učitelji smatraju da glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi. 45,1% (f=46) ispitanika u potpunosti se složilo s navedenom tvrdnjom, a 41,2% (f=42) da se slaže s tvrdnjom. Prema tome, uviđamo da se čak 86,3% ispitanika složilo s tvrdnjom, a samo 2% (f=2) nije pa možemo zaključiti da je hipoteza (H2) potvrđena. Rezultati su prikazani u tablici ispod. (Tablica 3.)

Uporaba glazbe kao inkluzivnog sredstva predstavlja model dobre glazbeno-pedagoške prakse. Glazba olakšava rad učitelja i omogućuje im da uspješno uključe djecu s teškoćama u proces učenja. Djeca prirodno vole slušati glazbu, pjevati i izvoditi je. Ona potiče djecu da sudjeluju u aktivnostima koje potiču inkluziju. Također, pruža mogućnost izražavanja i komunikacije na drugačiji način, što može biti posebno korisno za učenike s poteškoćama u govoru. Za ostvarivanje inkluzivnog obrazovanja ključni su kvalificirani učitelji koji primjenjuju različite nastavne sadržaje, metodame, sredstva i nove tehnologije kako bi osigurali kvalitetan rad s djecom s teškoćama. Uporaba glazbe u obrazovanju djece pomaže napretku, socijalizaciji, oslobađanju osjećaja, a kao sredstvo uključivanja učenika u odgojno-obrazovni proces može poboljšati ukupne školske rezultate (Devolli, Avdiu-Kryeziu, 2022).

Tablica 3.

Glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi.

<i>Odgovor</i>	<i>Frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	0	0,0
<i>Ne slažem se</i>	2	2,0
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	12	11,8
<i>Slažem se</i>	42	41,2
<i>U potpunosti se slažem</i>	46	45,1
	102	100,0

U četvrtoj tvrdnji ispitanici su trebali odrediti stupanj slaganja/ne slaganja s tvrdnjom da kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama i primjeni glazbe u takvom radu učitelji mogu pridonijeti ako unaprijed znaju prirodu djetetove smetnje. Rezultati su prikazani u tablici ispod (Tablica 4.), a pokazuju da se velika većina ispitanika složila s navedenom tvrdnjom, čak njih 91,1% ($f=94$). Mali dio ispitanika odgovorio je da se niti slaže niti ne slaže (6,9%; $f=7$), dok je samo 2% ($f=2$) odgovorilo da se ne slaže s tvrdnjom.

U pripremi uključivanja učenika s govornim teškoćama u odgojno-obrazovni proces trebaju sudjelovati svi čimbenici inkluzivnog obrazovanja. Prilikom ulaska djeteta u odgojno-obrazovni proces od učitelja se očekuje pomno izrađen plan inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji uključuje posebnu metodičku prilagodbu sadržaja (Bakota i sur., 2014). Djetetu treba pristupiti tako da se škola prilagodi njegovim potrebama što je više moguće. Djeca prilikom ulaska u novu okolinu mogu imati smetnje u emocionalnom i socijalnom funkcioniranju, zbog toga može doći do nerazumijevanja na početku prilagodbe. Razlozi težeg prepoznavanja smetnji su različiti, a jedan od njih je nedovoljno prepoznavanje tipičnih promjena u emocionalnom, socijalnom i tjelesnom sazrijevanju. Učitelji bi trebali biti educirani za prepoznavanje problema te pravovremeno i ispravno reagirati. Ako se učitelj zajedno sa stručnjacima dobro pripremi i posveti djetetu i njegovoj teškoći, problemi se mogu lakše prevenirati (Bakota i sur., 2014).

Tablica 4.

Kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama i primjeni glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama učitelji mogu pridonijeti ako unaprijed znaju prirodu djetetove smetnje.

<i>Odgovor</i>	<i>Frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	0	0,0
<i>Ne slažem se</i>	2	2,0
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	7	6,9
<i>Slažem se</i>	29	28,4
<i>U potpunosti se slažem</i>	64	62,7
<i>Ukupno</i>	102	100,0

Vrednujući svoje odgovore na Likertovoj skali, budući učitelji su na tvrdnju: *Važno je da se tijekom studija usvajaju mogućnosti uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama*, odgovorili na sljedeći način: najviše njih 56,9% (f=58) u potpunosti se složilo s tvrdnjom, a 32,4% (f=33) ispitanika je odgovorilo da se slaže. 2% (f=2) ispitanika nije se složilo s tvrdnjom. Rezultati pokazuju da se većina ispitanika, čak njih 89,3% (f=91) složila s navedenom tvrdnjom. (Tablica 5.) Prema analizi odgovora na tvrdnju treba li se glazba koristiti u radu s učenicima s govornim teškoćama većina ispitanika iskazala je slaganje. Nastavno na to, očekivalo se da će se velika većina ispitanika složiti i s ovom tvrdnjom što je na kraju i potvrđeno. Rezultati su prikazani u tablici ispod. (Tablica 5.)

Tablica 5.

Važno je da se tijekom studija usvajaju mogućnosti uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama.

<i>Odgovor</i>	<i>Frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	1	1,0
<i>Ne slažem se</i>	1	1,0
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	9	8,8
<i>Slažem se</i>	33	32,4

<i>U potpunosti se slažem</i>	58	5,9
<i>Ukupno</i>	102	100,0

Trećom hipotezom (H3) cilj je bio ispitati smatraju li budući učitelji da će tijekom studija usvojiti dovoljno kompetencija za služenje glazbom u radu s učenicima s govornim teškoćama. Analiza rezultata (Tablica 6.) prikazuje da je najčešći odgovor ispitanika bio da ne zna hoće li usvojiti dovoljno kompetencija tijekom studija. 33,3% ($f=34$) ispitanika nije se složilo s navedenom tvrdnjom, dok se njih 14,7% ($f=15$) u potpunosti nije složilo s navedenom tvrdnjom. Manji postotak ispitanika, 15,7% ($f=16$), složio se s tvrdnjom. Iako je najčešći odgovor bila tvrdnja pod brojem 3 – niti se slažem, niti se ne slažem, najviše ispitanika nije se složilo s navedenom tvrdnjom. Prema rezultatima (Tablica 6.), treća hipoteza (H3) je potvrđena.

Činjenica je da mali broj studenata upisuje učiteljski fakultet s prethodnim glazbenim znanjem stečenim u glazbenoj školi. Znanje o glazbi budući učitelji većinom stječu kolegijima na fakultetu. Takva situacija dovodi do toga da učitelji nemaju potpuno razvijen skup vještina u području glazbe, ali se od njih očekuje da to imaju (Jurkić-Sviben, Jeremić, Gortan-Calin). Prema rezultatima uviđamo da budući učitelji nisu zadovoljni razinom kompetencija koje će usvojiti za primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama. Ovakav rezultat upućuje na nedovoljnu satnicu nastave glazbe u općeobrazovnim kurikulumima kao i na studijskim programima učiteljskog fakulteta. Dakle, kolegije na učiteljskom fakultetu trebalo bi obogatiti sadržajima kojima bi stekli bolju kompetentnost za takav rad, posebno na području sviranja i pjevanja. Neka od rješenja mogla bi biti uvođenje zadaća kao i individualnih stavova sviranja (Jurkić Sviben, Jeremić, Gortan-Carin, 2021).

Tablica 6.

Tijekom studija usvojit ću dovoljno kompetencija za služenje glazbom u radu s djecom s govornim teškoćama.

<i>Odgovor</i>	<i>frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	15	14,7
<i>Ne slažem se</i>	34	33,3

<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	37	36,3
<i>Slažem se</i>	9	8,8
<i>U potpunosti se slažem</i>	7	6,9
<i>Ukupno</i>	100	100,0

Podatci iz sedme tablice pokazuju da se većina ispitanika slaže da je za primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama nužno učiteljevo dodatno usavršavanje. 39,2% ($f=40$) ispitanika u potpunosti se složilo s tvrdnjom, a najviše njih, 43,1% ($f=44$), složilo se s tvrdnjom. 11,8% ($f=12$) ispitanika nije se ne složilo niti složilo s tvrdnjom, a 5,9% ($f=6$) nije se složilo s tvrdnjom.

Za većinu studenata na fakultetima za obrazovanje učitelja, glazba i glazbene aktivnosti predstavljaju izazov jer je to proces koji zahtjeva duže vrijeme i kontinuirani napor, bez obzira na prethodno znanje (Jurkić-Sviben, Jeremić, Gortan-Carlin, 2021). Kako bi mogli biti učitelji, učitelji moraju učiti cijeli život. Škole i cjelokupni odgojno-obrazovni proces moraju težiti usavršavanju i prilagođavati se promjenama. Usavršavanje podrazumijeva širok raspon formalnih, neformalnih i informalnih aktivnosti učenja, koje se odvijaju unutar škole ili u drugim obrazovnim ustanovama (Ljubić Klemše, 2021).

Tablica 7.

Za uspješnu primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama nužno je učiteljevo dodatno profesionalno usavršavanje.

<i>Odgovor</i>	<i>frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	1	1,0
<i>Ne slažem se</i>	5	4,9
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	12	11,8
<i>Slažem se</i>	44	43,1
<i>U potpunosti se slažem</i>	40	39,2
<i>Ukupno</i>	100	100,0

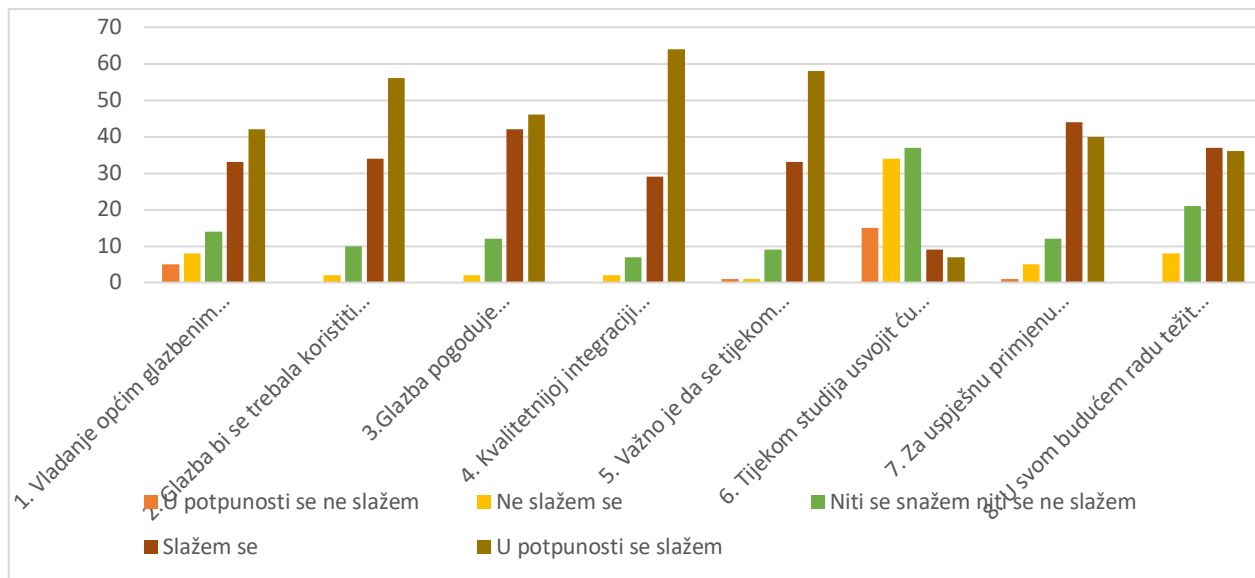
Zadnja tvrdnja pokazala je da se 71,6% ($f=73$) ispitanika složilo da će u svom budućem radu težiti intenzivnijoj primjeni glazbe i glazbenih aktivnosti u radu s učenicima s govornim teškoćama. Treću ponuđenu tvrdnju na Likertovoj skali odabralo je 20,6% ($f=21$), a 7,7% ($f=8$) nije se složilo s tvrdnjom da će u budućem radu težiti primjeni glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.

Stavovi prema glazbi i glazbenom obrazovanju važan su čimbenik glazbenog obrazovanja učitelja. Stavovi ovise o glazbenom obrazovanju, samoučinkovitosti i samopouzdanju u vlastite kompetencije i kompetencije za podučavanje glazbe u razredu. Kako bi se razvijali pozitivni stavovi studenta o glazbi i glazbenom obrazovanju, nastavnici na fakultetu nužni su ohrabrivati studente i uvjeriti ih u njihovu sposobnost. Osim toga, potrebno im je omogućiti iskustvo glazbene uspješnosti kako bi se osjećali kompetentnijim (Nikolić, 2017). Učitelji koji imaju pozitivne stavove prema nastavi Glazbene kulture i glazbenim kompetencijama imaju višu razinu znanja i primjenjuju adekvatne metodičke postupke. Takvi učitelji će svojim učenicima omogućiti više glazbenih iskustava i bolju kvalitetu (Nikolić, 2017).

Tablica 8.

U svom budućem radu težit ću intenzivnijoj primjeni glazbe i glazbenih aktivnosti u radu s djecom s govornim teškoćama.

<i>odgovor</i>	<i>frekvencija</i>	<i>%</i>
<i>U potpunosti se ne slažem</i>	<i>0</i>	<i>0,0</i>
<i>Ne slažem se</i>	<i>8</i>	<i>7,8</i>
<i>Niti se slažem niti se ne slažem</i>	<i>21</i>	<i>20,6</i>
<i>Slažem se</i>	<i>37</i>	<i>36,3</i>
<i>U potpunosti se slažem</i>	<i>36</i>	<i>35,3</i>
<i>Ukupno</i>	<i>100</i>	<i>100,0</i>



Osim navedenog, htjelo se ispitati postoji li statistički značajna razlika u rezultatima ispitanika o tome treba li se glazba uvesti u rad s djecom s govornim teškoćama obzirom na to jesu li upoznati s tom mogućnošću ili ne. Kako bi se testirala četvrta hipoteza, koristio se Mann-Whitney U test za nezavisne uzorke. Prije provođenja testa za ispitivanje statističke značajnosti, proveden je test normalnosti distribucije (Shapiro-Wilk test) u svrhu odabira pravilnog testa za ispitivanje statističke značajnosti. Test normalnosti distribucije je pokazao da podaci nisu normalno distribuirani (prikaz u prilogu), zbog čega je korišten neparametrijski Mann-Whitney U test za nezavisne uzorke. Slijedi prikaz rezultata.

Tablica 9.

Prikaz analiza na čestici stavova koja mjeri stupanj slaganja tj. neslaganja s tvrdnjom treba li se glazba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama

Varijable	N	M	SD	<i>W</i>	<i>p</i>
Upoznatost	26	4.54	0.647		
Neupoznatost	76	4.37	0.780		
Ukupno	102			1206	0.797

Legenda: N-broj ispitanika; M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; *W* –stupanj razlike; *p* – statistička značajnost)

Analizom podataka nije utvrđena statistički značajna razlika među odgovorima ispitanika o tome treba li se glazba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama obzirom na upoznatost s mogućnošću korištenja glazbe u takvom radu. Prema tome, hipoteza (H4) nije potvrđena. Bez obzira na to što nisu upoznati s mogućnošću uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama, budući učitelji smatraju da bi se glazba trebala koristiti u takvom radu. Kao što je u analizi pokazano, čak 88,2% ispitanika slaže se s tom tvrdnjom. Zanimljiv podatak je da su s mogućnošću uporabe glazbe upoznati samo studenti koji su pohađali glazbenu školu, a oni koji nisu upoznati svejedno smatraju da se treba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama.

Sljedeća hipoteza (H5) glasila je: *Postojat će statistički značajna razlika među odgovorima ispitanika na tvrdnju hoće li u budućem radu težiti primjeni glazbe i glazbenih elemenata u radu s djecom s govornim teškoćama obzirom na to jesu li pohađali glazbenu školu.* Za testiranje navedene hipoteze ponovno je korišten Mann-Whitney U test. Prije toga provjerila se normalnost distribucije Shapiro-Willk testom kojim je utvrđeno da podaci nisu normalno distribuirani. Stoga se za daljnju obradu podataka i rezultata koristio neparametrijski test (Mann-Whitney). Rezultati su prikazani u tablici 10.

Tablica 10.

Prikaz analize na čestici stavova ispitanika koja mjeri stupanj slaganja/neslaganja s tvrdnjom hoće li u budućem radu težiti primjeni glazbe i glazbenih elemenata u radu s djecom s govornim teškoćama

Varijabla	N	M	SD	W	p
Ispitanici koji su pohađali glazbenu školu	22	4.05	1.05		
Ispitanici koji nisu pohađali glazbenu školu	80	3.98	0.91		
Ukupno	102			943	0.5918

Legenda: N-broj ispitanika; M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; W – stupanj razlike; p – statistička značajnost)

Prema prikazanim podacima, nije utvrđena statistički značajna razlika među odgovorima ispitanika o tome hoće li u budućem radu težiti primjeni glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama obzirom na pohađanje glazbene škole ($p > 0.05$). Dakle, ispitanici koji nisu pohađali glazbenu školu pokazali su jednaku težnju za primjenom glazbe u takvom radu u budućnosti kao i oni koji su pohađali. Prema navedenom, peta hipoteza (H5) je odbačena.

Primjenom Kruskal-Wallis testa za ispitivanje razlike skupova podataka (Tablica 11.) ispitivalo se postoji li statistički značajna razlika među odgovorima ispitanika o tome pogoduje li glazba kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi obzirom na godinu studija. Shapiro-Willk testom dokazana je normalnost distribucije pa je iz tog razloga korišten parametrijski test (Kruskal-Wallis test). Interpretacijom podataka, utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika ($p < 0.05$). U skladu s time, šesta hipoteza (H6) je potvrđena, odnosno postoji statistički značajna razlika među odgovorima ispitanika na tu tvrdnju obzirom na godinu studija.

Studenti učiteljskog studija s praktičnom nastavom glazbe i svim njenim karakteristikama susreću se na kolegiju Metodika glazbene kulture. Metodika glazbene kulture kolegij je koji se na učiteljskom fakultetu provodi od treće godine studija. Metodika je znanost o poučavanju nastavnog predmeta, a njen cilj je prikazati planiranje i izvođenje samog predmeta i opisati rad pojedinih nastavnih domena (Bežen, 2008). Studenti će ostvariti kompetencije u prepoznavanju glazbenih karakteristika učenika, svijest o poticanju cjelovitog razvoja uvažavajući karakteristike, sposobnost i različitost, sposobnost primjene pedagoških, socioloških i metodičkih teorija u odgojno-obrazovnoj praksi te prepoznavanje individualnih potreba učenika, uključujući učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (Učiteljski fakultet, silab – integrirani preddiplomski i diplomski učiteljski studij, 2022). Metodika glazbene kulture uvodi studenta u odgojno-obrazovnu praksu. Praktična nastava studentima pruža mogućnost za primjenu teorijskih znanja u stvarnom okruženju i stjecanje praktičnih vještina. Prema tome, rezultati koji pokazuju razliku u odgovorima ispitanika obzirom na godinu studija mogu se interpretirati kroz silab glazbenih kolegija i njihovih ishoda.

Tablica 11.

Prikaz analize na čestici stavova ispitanika o tome pogoduje li glazba kvalitetnijoj integraciji učenika u nastavni proces

	Glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi.
<i>Kruskal-Wallis chi-squared</i>	13.551
<i>df</i>	4
<i>p</i>	0.008874

(Legenda: chi-squared – statistička mjera; df - stupnjevi slobode; p – statistička značajnost)

12. ZAKLJUČAK

Temeljni cilj i svrha ovog rada bila je ukazati na važnost glazbe i njenog utjecaja na pojedinca kao i na mogućnost njene uporabe u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju. Osim toga, cilj je bio ispitati buduće učitelje smatraju li da se glazba treba uvesti u nastavu i koristiti u radu s učenicima s govornim teškoćama. Brojna znanstvena istraživanja bave se proučavanjem i utvrđivanjem kako glazba djeluje na emocionalni i kognitivni razvoj pojedinca, posebice djece i mladih (Bežen, Jurkić Sviben, Budinski, 2013; Sarazzin, 2016; Wang, Zhao and Yin, 2022). Ona se može koristiti u radu s djecom s teškoćama kako bi pomogla u njihovoj rehabilitaciji (Breitenfeld, Majsec Vrbanić, 2008; Majsec Vrbanić, 2009; Pavičić Dokoza i sur., 2021; Šmit, 2021). Govorno-jezične teškoće su odstupanja u govorno-jezičnom razvoju, a mogu biti blaže ili teže koje zahtijevaju provođenje postupaka za njihovu korekciju. Glazboterapija je disciplina u kojoj glazbeni terapeut koristi glazbu i njene elemente u svrhu postizanja fizičkih, emocionalnih, društvenih i mentalnih odgovora (Majsec Vrbanić, 2008).

U istraživanju koje je provedeno za ispitivanje postavljenih hipoteza ovoga rada sudjelovalo je 102 ispitanika tj. studenata učiteljskog studija. Istraživanjem se htjelo ispitati jesu li budući učitelji upoznati s uporabom glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama, imaju li dovoljno kompetencija za takav rad ili im je potrebno dodatno usavršavanje. Provjerom prve hipoteze, ustanovilo se da budući učitelji smatraju da bi se glazba trebala koristiti u radu s učenicima s govornim teškoćama. Također, budući učitelji smatraju da glazba pomaže boljoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavni proces. Trećom hipotezom pretpostavilo se da budući učitelji smatraju da tijekom studija neće steći dovoljno kompetencija za takav rad već da im je potrebno usavršavanje. Prema dobivenim rezultatima to se i potvrdilo. Nadalje, utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika između tvrdnje da se glazba treba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama obzirom na dosadašnju upoznatost s mogućnošću korištenja glazbe u takvom radu. Rezultati provjere postavljene hipoteze potvrđuju da , studenti koji su imali, ali i oni koji nisu imali saznanja o mogućnosti primjene glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama teže njenom uvođenju u odgojno-obrazovni proces. Uočeno je i da pohađanje glazbene škole ne utječe na težnju za primjenom glazbe u budućem radu s učenicima s govornim teškoćama. Razlika u odgovorima ispitanika uočena je pri tvrdnji vezanoj za integraciju učenika.

Rezultati provedenog istraživanja upućuju na to da bi u budućem planiranju studijskih programa obrazovanja učitelja bilo poželjno obogatiti kolegije na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu sadržajima kojima će budući učitelji stjecati više kompetencija za primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama kako bi stekli adekvatne kompetencije i pripremili se za budući rad. Učenici s govorno-jezičnim teškoćama uključeni su u redovne škole i njihovoj integraciji u odgojno-obrazovani proces uvelike pomaže kompetentan učitelj. Učitelj je dužan postaviti dijete u središte odgojno-obrazovnog procesa i nastavu organizirati na način da omogućuje razvoj učenika na svim područjima. Kod učenika s jezično-govornim teškoćama učitelj je dužan poznavati prirodu djetetove teškoće i planirati pristup djetetu i teškoći. Glazba i govor usko su povezani, govor je obogaćen glazbenim elementima i obratno. Primjeri iz prakse potvrđuju da se glazbeni elementi koriste u rehabilitaciji govorno-jezičnih teškoća i da glazbene aktivnosti značajno mogu unaprijediti i pomoći djetetu u razvoju potrebnih sposobnosti da se glazbenom motivacijom može tijekom odgojnog i obrazovnog procesa snažiti fonološka svjesnost kao preduvjet za početno opismenjavanje..

LITERATURA

1. Andreis, J. (1989). *Povijest glazbe (1. sv.)*. Zagreb: Liber – Mladost.
2. Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I., Mance, V., Mesec, I. i Tambić, M. (2010). *Kako dijete govori? Razvoj govora i jezika, najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi*. Zagreb: Planet Zoe d.o.o.
3. Atanasov Piljek, D. i Jurkić Sviben, T. (2016). Sviranje glazbenih instrumenata u osnovnoškolskoj dobi i odabir srednje škole i zanimanja. *Croatian Journal od Education*, 18 (Sp.Ed.2), 15-34.
4. Bakota, K., Bošnjak, K., Čulić Burušić, L., Dulčić, A., Hižak, N., Kelić, M., Košćec Bousfield, G., Krajačić-Puk, J., Palčić Strčić, I. i Pavičić Dokoza, K. (2014). *Čujete li razliku? Priručnik za edukaciju odgojno-obrazovnih djelatnika za rad s djecom s oštećena sluhai/ili govora*. Zagreb, Osnovna škola Davorina Trstenjaka.
5. Bežen, A. (2008). *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju – s primjerima iz metodike hrvatskog jezika*. Zagreb: Profil International, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
6. Bežen, A., Jurkić Sviben, T., Budinski, V. (2013). Musical Motivation in Early Reading and Writing of the Cratian Language. S. Vidulin Orbanić (Ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3/Music Pedagogy in the Content of Present and Future Changes 3* (187-200). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
7. Breitenfeld, D., Majsec Vrbanić, V. (2008). *Kako pomoći djeci glazbom?* Zagreb: Ruke.
8. Breitenfeld, D., Majsec Vrbanić, V. i Burjan, J. (ur.). (2011). *Muzikoterapija. Pomozimo si glazbom*. Zagreb: Music play.
9. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb. Školska knjiga
10. Čolić, V., Klarić Bonacci, N. (2021). Glazbene stimulacije. U K. Pavičić Dokoza (Ur.) *Verbotonalni razgovori* (str. 79-89). Zagreb: Poliklinika za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG.
11. Devolli, A. Avdiu-Kryeziu, S. (2022). Music as an inclusion tool: can primary school teachers use it effectively?, *Rast musicology journal*, 10(3), 345-363.

12. Divljaković, K., Lang Morović, M., Kraljević, M., Matijević, V., Maček Trifunović, Z. (2014). Terapija glazbom i ritmičke slušne stimulacije u radu s hospitaliziranom djecom. *Fizikalna i rehabilitacijska medicina*, 26(1-2), 1-11
13. Dulčić, A., Mildner, V. i Frankol, D. (2021) *Verbotonalna teorija*. Zagreb: Poliklinika SUVAG, 9-25.
14. Guberina (2010). *Govor i čovjek (Verbotonalni sistem)*. Zagreb: ArTresor naklada.
15. Guberina (1986). Lingvistika govora kao lingvistička osnova verbotonalnog sistema i strukturalizam u općoj lingvistici. *Govor*, 1(1), 3-18.
16. Jurkić Sviben, T, Jeremić, B. i Gortan-Carlin, I.P. (2021). Mišljenje studenata učiteljskih studija o vlastitim kompetencijama za realizaciju nastave Glazbene kulture u primarnom obrazovanju. *Croatian Journal od Education*, 23. (Sp.Ed.2.), 11-32.
17. Kologranić Belić, L., Matić, A., Olujić, M. i Srebačić, I. (2015). Jezični, govorni i komunikacijski poremećaji djece predškolske i školske dobi. Kuvač Kraljević, J. (Ur.) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
18. Krešić, I., Pavičić Dokoza, K. (2021). Prepoznavanje glazbenog ritma i intonacije kod djece s jezičnim teškoćama. *Logopedija*, 11(1), 13-18.
19. Lewis, I., Bagree, S. (2013). *Teachers for All: Inclusive Teaching for Children with Disabilities*. URL: https://www.eenet.org.uk/resources/docs/IDDC_Paper_Teachers_for_all.pdf pristupljeno: 1.6.2023.
20. Ljubić Klamše, N. (2021). Obrazovna reforma i novi model stručnog usavršavanja učitelja u Republici Hrvatskoj. *Bjelovarski učitelj*, vol. 26, br. 1-3, 2021, str. 34-35
21. Majsec Vrbanić, V. (2009). Poticanje glazbom i njezinim elementima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15(56), 20-24.
22. Majsec Vrbanić, V. (2008). *Slušamo, pjevamo, plešemo, sviramo*. Zagreb: Udruga za promicanje različitosti, umjetničkog izražavanja, kreativnosti i edukacije djece i mladeži "Ruke".
23. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. (2019). *Kurikulum za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj*. Narodne Novine: Zagreb.

24. Nikolić, L. (2017). Stavovi o glazbenom obrazovanju kao čimbenik glazbenog obrazovanja budućih učitelja. *Metodički ogledi*, 24 (2), 39-5
25. Pavičić Dokoza, K. Tuta Dujmović, M. Laštro, S. (2021). *Verbotonalna metoda u kontekstu rehabilitacije slušanja i govora*. Zagreb: Poliklinika SUVAG
26. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
27. Sarrazin, N. (2016). *Music and the child*. The Collage of Brockport: Sunny. URL: <https://milnepublishing.geneseo.edu/music-and-the-child/chapter/chapter-11/> pristupljeno: 24.6.2023.
28. Skočić Mihić, S., Gabrić, I. i Bošković, S. (2016). Učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(1), 30-41.
29. Svalina, V. (2009). Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama. *Tonovi*, 24(1), 144- 153.
30. Škarić, I. (1986). *Određenje govora*. Zagreb: Filozofski fakultet.
31. Šmit, M. B. (2001). *Glazbom do govora*. Zagreb: Naklada Haid.
32. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2023). Silab – integrirani preddiplomski i diplomski učiteljski studij. URL: https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/03/US903_CORE.pdf pristupljeno: 24.6.2023
33. Wang, T., Zhao Y., Yin, M. (2022). Analysis und research on the influence of music on students' mental health under the background of deep learning. *Front Psychol*. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9605585/> pristupljeno: 25.6.2023.
34. Zrilić, S. i Marin, K. (2019). Kompetencije u suvremenoj školi – potrebe prakse iz perspektive učitelja. *Školski vjesnik*, 68(2)., 389-400.

POPIS TABLICA I GRAFOVA

Tablica 1. *Vladanje općim glazbenim kompetencijama nužan je preduvjet pri uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.*

Tablica 2. *Glazba bi se trebala koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju*

Tablica 3. *Glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi.*

Tablica 4. *Kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama i primjeni glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama učitelji mogu pridonijeti ako unaprijed znaju prirodu djetetove smetnje.*

Tablica 5. *Važno je da se tijekom studija usvajaju mogućnosti uporabe glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama.*

Tablica 6. *Tijekom studija usvojiti će dovoljno kompetencija za služenje glazbom u radu s djecom s govornim teškoćama.*

Tablica 7. *Za uspješnu primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama nužno je učiteljevo dodatno profesionalno usavršavanje.*

Tablica 8. *U svom budućem radu težiti će intenzivnijoj primjeni glazbe i glazbenih aktivnosti u radu s djecom s govornim teškoćama.*

Tablica 9. *Prikaz analiza na čestici stavova koja mjeri stupanj slaganja tj. neslaganja s tvrdnjom treba li se glazba koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama*

Tablica 10. *Prikaz analize na čestici stavova ispitanika koja mjeri stupanj slaganja/neslaganja s tvrdnjom hoće li u budućem radu težiti primjeni glazbe i glazbenih elemenata u radu s djecom s govornim teškoćama*

Tablica 11. *Prikaz analize na čestici stavova ispitanika o tome pogoduje li glazba kvalitetnijoj integraciji učenika u nastavni proces*

Graf 1. *Prikaz svih odgovora ispitanika na tvrdnje*

Slika 1. *Prikaz raspodjele ispitanika prema godini studija*

Slika 2. *Prikaz raspodjele ispitanika prema tome jesu li ili nisu pohađali glazbenu školu*

Slika 3. *Prikaz raspodjele ispitanika obzirom na upoznatost s mogućnošću primjene glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama*

PRILOZI

Anketni upitnik

Glazbeni poticaji u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju

Poštovana/Poštovani!

Ispunjavanjem ovog kratkog upitnika (otprilike 5 minuta) sudjelovat ćete u provedbi istraživanja za potrebe diplomskog rada pod naslovom "Glazbeni poticaji u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju". Cilj je utvrditi smatraju li budući učitelji da je poželjno koristiti glazbu u radu s djecom s govornim teškoćama u nastavi, treba li se kao takva uvesti u nastavu te imaju li potrebne kompetencije za takav rad.

Istraživanje će biti provedeno u skladu s etičkim načelima istraživanja i na način da se nigdje neće upotrebljavati osobni podaci ispitanika.

Hvala Vam za izdvojeno vrijeme i iskreno odgovaranje na pitanja.

Koja ste godina studija? *

- 1. godina
- 2. godina
- 3. godina
- 4. godina
- 5. godina

Jeste li pohađali glazbenu školu? *

- Da
- Ne

Jeste li upoznati s mogućnošću uporabe glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama? *

- Da
- Ne

U sljedećim tvrdnjama označite svoj stupanj slaganja na ljestvici od 1 do 5, pri čemu je:

- 1 - u potpunosti se **ne** slažem
- 2 - ne slažem se
- 3 - niti se slažem niti se ne slažem
- 4 - slažem se
- 5 - u potpunosti se slažem

1. Vladanje općim glazbenim kompetencijama nužan je preduvjet pri uporabi glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

2. Glazba bi se trebala koristiti u radu s djecom s govornim teškoćama u primarnom obrazovanju. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

⋮

3. Glazba pogoduje kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama u nastavi. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

4. Kvalitetnijoj integraciji učenika s govornim teškoćama i primjeni glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama učitelji mogu pridonijeti ako unaprijed upoznaju prirodu djetetove smetnje. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

5. Važno je da se tijekom studija usvajaju mogućnosti uporabe glazbe u radu s djecom s govornim teškoćama.

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

⋮

6. Tijekom studija usvojiti ću dovoljno kompetencija za služenje glazbom u radu s djecom s govornim teškoćama. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

7. Za uspješnu primjenu glazbe u radu s učenicima s govornim teškoćama nužno je učiteljevo * dodatno profesionalno usavršavanje.

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

⋮

8. U svom budućem radu težiti ću intenzivnijoj primjeni glazbe i glazbenih aktivnosti u radu s učenicima s govornim teškoćama. *

1 2 3 4 5

u potpunosti se ne slažem u potpunosti se slažem

Glazbena škola	Shapiro-Willk test normalnosti distribucije	
	<i>W</i>	<i>p</i>
1.	0.80908	3.617e-10
2.	0.73987	3.749e-12
3.	0.78571	6.934e-11
4.	0.68213	1.515e-13
5.	0.713364	8.254e-13
6.	0.89241	5.113e-07
7.	0.80299	2.323e-10
8.	0.8419	4.679e-09

Upoznatost	Shapiro-Willk test normalnosti distribucije	
	<i>W</i>	<i>p</i>
1.	0.80908	3.617e-10
2.	0.73987	3.749e-12
3.	0.78571	6.934e-11
4.	0.68213	1.515e-13
5.	0.71364	8.254e-13
6.	0.89241	5.113e-07
7.	0.80299	2.323e-10
8.	0.8419	4.679e-09

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)