

Glazba kao nevizualni poticaj u nastavi Likovne kulture u primarnom obrazovanju

Barić, Michelle

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:346505>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-29**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Michelle Barić

GLAZBA KAO NEVIZUALNI POTICAJ U NASTAVI LIKOVNE
KULTURE U PRIMARNOM OBRAZOVANJU

Diplomski rad

Petrinja, srpanj 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Michelle Barić

GLAZBA KAO NEVIZUALNI POTICAJ U NASTAVI LIKOVNE
KULTURE U PRIMARNOM OBRAZOVANJU

Diplomski rad

Mentor rada:
red. prof. art. Stjepko Rupčić

Petrinja, srpanj 2024.

SAŽETAK

Tema je ovog diplomskog rada *Glazba kao nevizualni poticaj u nastavi Likovne kulture u primarnom obrazovanju*. U nastavi Likovne kulture postoje različiti motivi i poticaji za likovno izražavanje djece, a jedan je od njih glazba, koja pripada skupini nevizualnih motiva. Korištenje glazbe u nastavi Likovne kulture omogućava djeci da izraze svoje osjećaje i doživljaje na jedinstven način, potičući ih na dublje razumijevanje i međusobno povezivanje različitih umjetničkih disciplina. Rad prikazuje kako slušanje glazbe može potaknuti likovno izražavanje, gdje učenici različite glazbene elemente poput ritma, tempa i dinamike prenose na svoje likovno djelo. Ključno je razumjeti da su likovni i glazbeni jezik srodni te da se uistinu mogu međusobno povezivati. Tomu idu u prilog primjeri poznatih slikara poput Julija Knifera, Vasilija Kandinskog, Paula Kleea i Roya de Maistrea, koji su svoja likovna djela stvarali inspirirani upravo glazbom i njezinim elementima. Što se tiče uključivanja glazbe u nastavu Likovne kulture, ona ne samo da obogaćuje nastavni proces, već doprinosi cjelokupnom razvoju djeteta. Kod djece se, između ostalog, razvijaju mašta, sposobnosti vizualnog i slušnog opažanja te kreativnog izražavanja, dok se istovremeno povećava motivacija i angažman učenika.

Cilj je ovog rada naglasiti potencijal glazbe kao nevizualnog motiva za poticanje likovnog izražavanja i cjelovitog razvoja djece, a njezina implementacija u nastavu Likovne kulture primjer je kako se odgojno-obrazovni sustav može obogatiti te omogućiti djeci da razviju širi spektar znanja i vještina.

Ključne riječi: Likovna kultura, primarno obrazovanje, nevizualni motivi, glazba, dječje likovno stvaralaštvo

ABSTRACT

The topic of this thesis is Music as non-visual stimulus in the teaching of Art class in primary education. In Art classes, there are various motives and incentives for children's artistic expression; one of them is music, which belongs to the group of non-visual motives. Music in Arts classes enables children to express their feelings and experiences uniquely, encouraging them to deepen their understanding and interconnection of different artistic disciplines. The paper shows how listening to music can stimulate artistic expression, where students transfer various musical elements such as rhythm, tempo and dynamics to their artwork. It is crucial to understand that artistic and musical languages are related and they can truly be connected to each other. This is supported by the examples of famous painters such as Julije Knifer, Vasilij Kandinski, Paul Klee and Roy de Maistre, who created their works of art inspired by music and its elements. As for the inclusion of music in art classes, it not only enriches the teaching process, but also contributes to the overall development of the child. Among other things, children's are developing imagination, visual and auditory perception skills, and creative expression, while at the same time the students' motivation and engagement increases. The goal of this paper is to emphasize the potential of music as a non-visual motive for encouraging artistic expression and the comprehensive development of children, and its implementation in Art classes is an example of how the educational system can be enriched and enable children to develop a wider range of knowledge and skills.

Key words: Art class, primary education, non-visual motives, music, children's artistic creativity

Sadržaj

UVOD	1
1. LIKOVNA KULTURA U RAZREDNOJ NASTAVI.....	3
1.1. <i>Likovno stvaralaštvo djece</i>	4
2. MOTIVACIJA	6
2.1. <i>Motivacija na satu Likovne kulture</i>	8
3. MOTIVI U NASTAVI LIKOVNE KULTURE	10
3.1. <i>Vizualni motivi</i>	10
3.2. <i>Likovni i kompozicijski elementi kao motiv i poticaj</i>	12
3.3. <i>Nevizualni motivi</i>	13
3.3.1. <i>Osjeti</i>	14
3.3.2. <i>Likovna umjetnost i glazba</i>	15
3.3.3. <i>Apstraktna umjetnost</i>	16
4. GLAZBA.....	18
4.1. <i>Glazba i mozak</i>	19
4.2. <i>Utjecaj glazbe na dječji razvoj</i>	20
4.3. <i>Dječji doživljaj glazbe</i>	22
4.4. <i>Dječja glazbena kreativnost</i>	22
4.5. <i>Razvoj glazbenih sposobnosti kod djece</i>	23
4.6. <i>Glazbena kultura u razrednoj nastavi</i>	24
5. POVEZANOST GLAZBE I LIKOVNE UMJETNOSTI	29
5.1. <i>Sinestezija</i>	30
5.2. <i>Slikarstvo kao vizualna glazba</i>	30
5.2.1. <i>Julije Knifer</i>	31
5.2.2. <i>Vasilij Kandinski</i>	32
5.2.3. <i>Paul Klee</i>	36
5.2.4. <i>Roy de Maistre</i>	39
6. GLAZBA KAO MOTIVACIJA	41
6.1. <i>Glazba kao motivacija na satu Likovne kulture</i>	42
ZAKLJUČAK.....	46
LITERATURA	48
POPIS SLIKA.....	52
POPIS TABLICA	52

UVOD

Likovna kultura ima važnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu. Njezinom provedbom, kod učenika se potiče kreativnost, razvijaju se motoričke vještine te estetska i emocionalna osjetljivost. U tom kontekstu, Likovna kultura ne samo da omogućava učenicima izražavanje kroz umjetnost, već i integraciju različitih znanja i vještina koje su ključne za njihov razvoj.

U prvom su poglavlju ovog rada predstavljene opće značajke predmeta Likovna kultura, njegovi ciljevi i utjecaj na djecu, kao i likovno stvaralaštvo djece.

Drugo poglavlje odnosi se na motivaciju, koja je ključna za nastavu Likovne kulture. Postoje mnoga tumačenja motivacije, a u radu su iznesena neka od njih. 9

Nastavno na motivaciju, u trećem poglavlju, naziva *Motivi u nastavi Likovne kulture*, obrađene su vrste motiva s kojima se djeca susreću na satu Likovne kulture. Razlikujemo tri osnovne vrste motiva, a to su vizualni motivi, likovni i kompozicijski elementi kao motiv i poticaj te nevizualni motivi. Svaki od njih nudi različite mogućnosti za umjetničko istraživanje i stvaranje. Kroz rad s različitim motivima, učenici razvijaju dublje razumijevanje umjetnosti, izražavaju svoje ideje i emocije te obogaćuju vlastiti likovni izraz.

Kao što je vidljivo u samom nazivu teme, rad se temelji na glazbi, koja potiče djecu na likovno izražavanje. Glazba se svrstava u nevizualne poticaje, koji, između ostalog, potiču kreativno mišljenje i sinestezijsko iskustvo kod učenika. Upravo je *Glazba* i naziv četvrtog poglavlja u kojem je razjašnjeno što je glazba, kako ona utječe na mozak i na dječji razvoj, kako ju djeca percipiraju, a obrađene su i teme kao što je dječja glazbena kreativnost i razvoj glazbenih sposobnosti kod djece. Kao posljednje potpoglavlje navodi se *Glazbena kultura u razrednoj nastavi* gdje je opisano kako se Glazbena kultura provodi u prva tri razreda osnovne škole, navedene su kompetencije koje pruža učenicima te koji su ciljevi i zadatci nastave. Kao jedna od najstarijih i najuniverzalnijih umjetničkih formi, glazba ima jedinstvenu sposobnost izražavanja emocija, priča i ideja na način koji nadilazi jezik i kulturu. Kroz različite žanrove i stilove, glazba povezuje ljude i omogućava im da dijele svoja iskustva i osjećaje. Njena sposobnost da izazove emocionalnu reakciju čini je moćnim sredstvom komunikacije i kreativnog izraza. Glazba se sastoji od osnovnih elemenata kao što su ritam, melodija, harmonija i dinamika, koji zajedno stvaraju bogatstvo zvuka. Ovi se elementi mogu kombinirati na bezbroj načina, stvarajući beskonačne mogućnosti za stvaranje i interpretaciju. U konačnici,

glazba je umjetnost koja obogaćuje ljudski život na mnogo načina. Ona inspirira, povezuje i liječi, pružajući nam alate za dublje razumijevanje sebe i svijeta oko nas. U svojoj srži, glazba je izraz ljudske kreativnosti i strasti.

Peto poglavlje povezuje dvije umjetnosti, glazbenu i likovnu umjetnost. Kada je riječ o korelaciji tih dviju umjetnosti, ključno je spomenuti pojam sinestezije - fenomena gdje stimulacija jednog osjetila vodi do automatskog iskustva u drugom osjetilu. Ovakva interakcija između glazbe i likovne umjetnosti ne samo da obogaćuje umjetničko iskustvo učenika, već i promiče kreativno mišljenje i emocionalnu inteligenciju. Njihova je povezanost vidljiva i kod poznatih slikara Julija Knifera, Vasilija Kandinskog, Paula Kleea i Roya de Maistrea, čije je stvaralaštvo također prikazano u radu.

Kao posljednje, šesto poglavlje, navodi se Glazba kao motivacija, u kojem je izneseno na koje se sve načine može koristiti glazba u nastavi, posebice nastavi Likovne kulture te koliko su zapravo srodni likovni i glazbeni jezik.

1. LIKOVNA KULTURA U RAZREDNOJ NASTAVI

Likovna kultura obavezan je predmet u osnovnoj školi, a realizira se kroz 35 nastavnih sati godišnje. Prema *Nastavnom planu i programu* (2006), predmet Likovna kultura objedinjuje šest područja: slikanje, crtanje, modeliranje, konstruiranje, grafiku i dizajn, a u skladu s njima osmišljene su izborne i obavezne teme, zajedničke svim razredima. Te su teme: *Točka i crta, Ploha, Boja, Površina, Masa/Volumen i prostor* (MZOS, 2006: 51).

Kao cilj nastave Likovne kulture navodi se „stjecanje trajnih i uporabljivih znanja, sposobnosti i vještina u likovnom izražavanju, odnosno vizualnoj komunikaciji“ (MZOS, 2006: 52).

Belamarić-Šarčanin (1969: 29) tvrdi da „kontinuirana i osmišljena nastava likovnog odgoja treba voditi učenike kroz sve razvojne faze u kojima će svaki, prema svojim sklonostima i sposobnostima, unositi podatke i znanja u neku svoju cjelinu i osjećanje, u neki vlastiti način prikazivanja i izražavanja“.

Prilikom rada na likovno-umjetničkom djelu, odnosno tijekom njegovog promatranja i analiziranja, učenik postiže svoj intelektualni razvoj.

Mendeš, Ivon i Pivac (2012: 118) ističu da osim analize likovno-umjetničkih djela, „kreativne likovne igre i likovno-vizualne aktivnosti omogućavaju razvoj intuicije i intelekta učenika te izražavanje i potencijalno uviđanje njihovih emocija, dopuštajući djetetu/učeniku da spoznaje, osvještava i razvija svoje stvaralačke potencijale koji uključuju intuitivnu percepciju i intelektualnu analizu“.

Analičko-misaoni procesi potiču kod učenika aktivan i stvaralački odnos prema okolini, razvijaju vizualnu percepciju te proširuju kompetencije vizualnoga mišljenja. Rješavanjem likovnih problema učenici razvijaju sposobnosti praktičnoga oblikovanja i donošenja estetskih prosudba i odluka i na taj način oblikuju likovni govor (MZOS, 2006: 52).

U nastavi Likovne kulture, učenik treba moći slobodno izraziti vlastite misli i osjećaje. Kod učenika se potiče tolerancija prema tuđim umjetničkim stajalištima i perspektivama te ih se uči da svaki rad ne mora nalikovati na rad drugoga, kao i da postoje razlike u izražavanju i interpretaciji svakog učenika (MZOS, 2006).

1.1. Likovno stvaralaštvo djece

“Za sve čovjekove aktivnosti potrebne su određene sposobnosti, pa tako i za likovno izražavanje postoje sposobnosti potrebne za ostvarenje željenih postignuća” (Herceg, Rončević i Karlavaris, 2010: 24).

Likovni izraz djeteta njegova je prirodna sposobnost da se izrazi, a nastaje suptilnom komunikacijom između djetetove nutrine i njegova okruženja. Ono je urođeno, što znači da se ne uči niti stječe kasnije u životu.

„Koristeći različite oblike tijekom likovnog izražavanja djeca prikazuju sadržaje iz vlastite svijesti koji su nastali kao rezultat individualnih viđenja, poimanja i ideja” (Belamarić, 1987: 13).

Grgurić i Jakubin (1996) ističu da su za dječje stvaralaštvo ključni doživljaj i akcija. Naime, djeca se likovno izražavaju kako bi prezentirali svoje uzbuđenje i zanimanje vezano uz nešto, no istodobno ih intrigira rad s raznim materijalima, kao i cjelokupan proces i pokreti prilikom izrade rada. Prema *Nastavnom planu i programu* (2006: 51), obilježja dječjeg likovnog izraza u razrednoj nastavi su „spontanost, ekspresija, skladnost, ritmičnost te stapanje realnog i fantastičnog“.

Grgurić i Jakubin (1996: 27-29) govore o tome kako odrasli percipiraju likovni izraz djece: „Gledajući iz perspektive odraslih osoba koje tumače dječji likovni izraz, vrlo je lako pogriješiti i pogrešno protumačiti dječje likovne radove. Kako bi interpretacija bila točna, potrebno je shvatiti djetetove spoznajne mogućnosti te kognitivna ograničenja“.

Postoje mnoge periodizacije koje opisuju dječji likovni izraz, no u svima se može primijetiti osnovni Linquetov model podijeljen na tri osnovne faze:

1. *Faza šaranja* – do 4. godine
2. *Faza dječjeg (intelektualnog) realizma* – od 4. do 10. godine
3. *Faza vizualnog realizma* – od 11. do 14. godine (Grgurić i Jakubin, 1996).

Prva je faza, prema Linquetovom modelu, *faza šaranja*, koju opisuje dječje osjetilno doživljavanje i uživanje tijekom crtanja linija. U toj je fazi crtanje pokazatelj razvoja djetetove motorike (Grgurić i Jakubin, 1996). Herceg i sur. (2010) ističu da u dječjem izrazu dolazi do promjene u izgledu linija, koje prelaze iz jednostavnih crta u manje kružne crte te s vremenom postaju sve preciznije. Za kraj *faze šaranja* kod djeteta je karakteristično pokušavanje

prikazivanja vlastitog okruženja. Naime, tijekom proučavanja svog crteža, dijete pronalazi sličnosti s predmetom iz okruženja te ga nastoji imenovati (Grgurić i Jakubin, 1996).

Faza intelektualnog realizma obuhvaća *ranu fazu dječjeg realizma* i *fazu intelektualnog realizma*, u kojoj dijete namjerava prikazati vlastito okruženje. Prema Grgurić i Jakubinu (1996), za *ranu fazu dječjeg realizma* (od 4. do 6. godine), karakteristično je djetetovo prezentiranje okruženja s vlastitog emocionalnog gledišta. U toj je fazi, ljudski lik najčešće predstavljen vertikalno, nacrtano mu je lice, ali su mu tijelo te ruke i noge prikazani pomoću linija, dok su životinje nacrtane horizontalno. Za razliku od prethodne faze, u *fazi intelektualnog realizma* (od 6. do 11. god.), djeca prikazuju ljudski lik s više detalja poput kose, ušiju, odjeće itd. Prema Herceg i sur. (2010), prostor je predstavljen pomoću dvije vodoravne linije koje prikazuju nebo i zemlju. S vremenom dolazi do pojavljivanja još nekoliko crta koje predstavljaju predmete u drugom planu. „U dječjem likovnom izražavanju postoje određeni načini prikaza koji djeca učestalo koriste. To su transparentnost prikaza, prikaz akcije u fazama kretanja, emocijska proporcija, rasklapanje oblika, prevalljivanje oblika te nekoliko različitih perspektiva kao što su vertikalna, obrnuta i poliperspektiva“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 61).

U ovom razdoblju djeca počinju razmišljati apstraktno, a bujna mašta koja oblikuje njihove osjećaje i ponašanje je također prisutna. Budući da još nisu u stanju procijeniti svoja psihička stanja, dječji intelektualni i emocionalni doživljaji svijeta su slični (Grgurić i Jakubin, 1996). „Ono spontano i prirodno prihvaća svijet, u njemu sudjeluje i tako ga spoznaje. Izražavajući se likovno – spontano, ono postupno usvaja likovne i kompozicijske elemente u svom radu“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 56).

Tijekom faze intelektualnog realizma djeca hrabro i odlučno povlače linije te naizmjenično koriste meke i tvrde crte koje njihovim radovima daju određenu dozu svježine i napetosti. U ovoj fazi, zbog negativnih utjecaja, dolazi i do precrtavanja te povlačenja crta ravnalom. Neki negativni utjecaji su stripovi i nekvalitetne slikovnice koje rezultiraju gašenjem originalnosti i individualnosti kod djece (Grgurić, Jakubin, 1996: 68).

Treća se faza naziva *fazom vizualnog realizma*. U toj fazi djeca realističnije prikazuju predmete i objekte iz okruženja, radovi su prepuni detalja te proporcije postaju sve skladnije (Grgurić i Jakubin, 1996). „Zbog emocionalne neutralnosti detalja te spoznajno i tehnički visoko elaborirana izraza, ova se faza udaljuje od dječjih faza i približava se izrazu odraslih“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 31).

2. MOTIVACIJA

Motivacija je “psihički proces koji nas potiče na mentalne ili tjelesne aktivnosti, i »iznutra« djeluje na naše ponašanje” (Hrvatska enciklopedija).

Riječ motivacija latinskog je porijekla. Izvodi se iz latinskog glagola *movere* što znači 'kretati se'. U slobodnom tumačenju može se reći da je to energija koja nas aktivira i usmjerava našu trenutačnu životnu akciju prema cilju koji se smatra pozitivnim (Vizek-Vidović i sur., 2003, prema Matijević Šimić, 2010: 228).

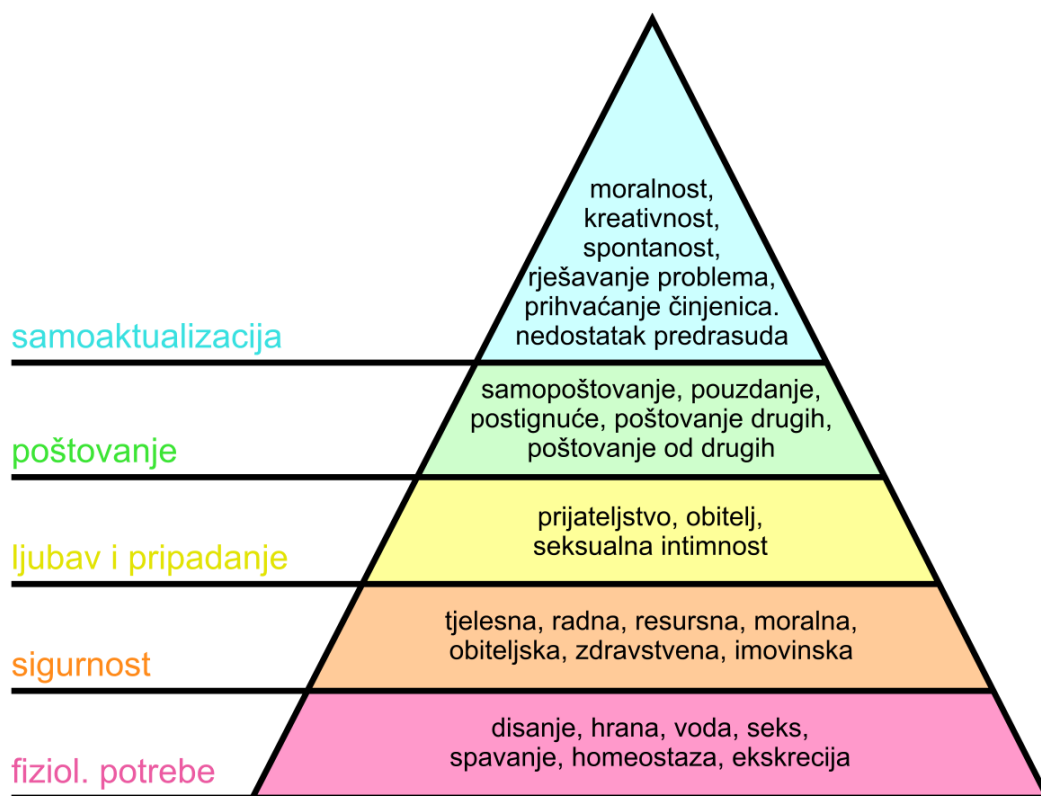
Pokretanje situacija u životu zahtijeva djelovanje. Svim živim bićima potrebna je aktivnost, koja se može pokrenuti na razne načine. Aktivnost kod ljudi mogu pokrenuti potrebe, a kod životinja porivi i instinkti.

Prema Herceg i sur. (2010) motiv koji navodi osobu na aktivnosti neophodan je da bi aktivnost započela. Ta se aktivnost zove motivacija. I kognitivni i emocionalni procesi igraju ulogu u motivaciji, iako je većina procesa emocionalna jer su potrebe u osnovi osjećaji koji se mogu zadovoljiti pomoću kognitivnih procesa. Svaki aspekt ljudskog djelovanja, bilo osobni ili profesionalni, zahtijeva motivaciju. Ona motivira ljude da izvršavaju dužnosti te da teže višem cilju koji na kraju zadovoljava njihove potrebe i čini da se osjećaju zadovoljno.

Postoje razna tumačenja motivacije. Iako se definicije motivacije koje nude autori Beck i Maslow razlikuju, sve započinju istim pitanjem: Zašto je netko postupio na određeni način i što ga je potaknulo da postupi na taj način?

Prema Becku (2003), pojam *motivacija* odnosi se na teorijski koncept koji objašnjava razloge koji stoje iza ponašanja na koje su ljudi i životinje motivirani. Drugim riječima, koje kriterije koriste kako bi odredili je li djelovanje prikladno u određenoj situaciji?

Osnovni cilj Maslowljeve hijerarhije potreba je postizanje unaprijed zadanih ciljeva. Jedan od načina vizualizacije njegove hijerarhije je peterokatna piramida. Osoba mora proći kroz katove jedan po jedan; drugim riječima, on mora zadovoljiti svoje želje u skladu s istim principom, ne ignorirajući one na nižim razinama (Maslow, 1970).



Slika 1. Maslowljeva hijerarhija potreba

Jakšić (2003) motivaciju definira kao silu koja potiče naše ponašanje kako bismo ispunili svoje želje. To je moćna i zamršena sila koja oblikuje našu volju, tjera nas na djelovanje i utječe na to kako donosimo odluke. Djeca često pokazuju veću vitalnost od odraslih i ponašaju se kao da im ništa nije teško jer u svemu vide igru. Učitelji, roditelji i odgajatelji svjesni su da to nije sasvim točno. Da bi djeca usredotočila svoju energiju na stjecanje životnih vještina, potrebna im je motivacija. Djeca toga nisu svjesna i ne razumiju svrhu pukog rada i učenja. Iz tog razloga, kako bi se unaprijedilo grupno funkcioniranje i razvoj jedinstvenog potencijala svakog djeteta, odrasli moraju poticati njihovu motivaciju. Dijete je moguće usmjeriti u odgojnom i obrazovnom smjeru tek kada je motivirano, a motivacija je ključna sastavnica uspjeha u školi.

Dječji poriv za produktivnim radom može doći iznutra (unutarnja motivacija) ili izvana (vanjska motivacija). Postoje razni motivi koji pokreću motivaciju, kao što su pozitivni i negativni, biološki (primarni) i socijalni (sekundarni). Pojedinaac bira koji će motiv prihvatiti, a o toj odluci ovisi tijek djelovanja (Herceg, Rončević i Karlavaris, 2010).

2.1. Motivacija na satu Likovne kulture

Nastava Likovne kulture podijeljena je u pet etapa, a to su:

1. Priprema
2. Motivacija
3. Najava zadatka
4. Realizacija (rad)
5. Analiza i vrednovanje likovnih produkata (Likovna kultura – metodički centar „Učimo gledati“)

Druga etapa, odnosno motivacija, ključni je dio sata Likovne kulture. Motivacija ovisi o motivu te mora biti organizirana, maštovita i prikladna zadatku. Također, svaka vrsta motiva, zahtijeva drugačiju motivaciju. Na temelju motiva i likovnih problema, učitelj bira načine rada sukladne zadatku (Huzjak, 2008).

U nastavi Likovne kulture postoji pet način rada, a to su:

- promatranjem
- nakon promatranja
- prema sjećanju
- zamišljanjem
- izmišljanjem (Likovna kultura – metodički centar „Učimo gledati“)

Način rada promatranjem odnosi se na promatranje motiva, objašnjavanju onoga što se promatra te se pomoću tog motiva stvara likovno djelo. Kod načina rada nakon promatranja, likovno se djelo stvara nakon promatranja nekog motiva. U načinu rada prema sjećanju, likovno djelo stvara se na temelju sjećanja. Način rada zamišljanjem temelji se na zamišljanju nečega stvarnoga, postojanoga, a kod načina rada izmišljanjem, likovno djelo stvara se na temelju nečega što ne postoji (Huzjak, 2008).

Kao glavni cilj motivacije kod učenika ističe se razvijanje zanimanja i želje za radom.

...učenike treba motivirati dodatnim pobudama ili pak likovne zadatke, metodičke, organizacijske i druge postupke što više približiti prirodnim, kulturnim i profesionalnim potrebama učenika. U likovnom odgoju to postizemo uvažavanjem načela zornosti, samoaktivnosti učenika, didaktičkim oblikovanjem likovnih zadataka iz svakodnevna učenikova života itd. (Prevodnik, 2001: 277).

Kod svake motivacije, gdje je to opravdano, učenicima se prikazuje umjetničko djelo, odnosno reprodukcija, ilustracija ili fotografija umjetničkog djela. Ona služi pojašnjenju nekog likovnog problema ili tehnike. Iako je vrlo važna, motivacija ne bi smjela biti preduga. Trebala bi trajati pet do deset minuta (Grgurić i Jakubin, 1996).

Prema Kuščević (2003), likovni sadržaj učenicima treba predstaviti na zanimljiv i izazovan način kako bi se potaknula njihova znatiželja i objasnila vrijednost učenja likovnog jezika. Također treba izbjegavati diktiranje likovnog motiva ili nuđenje gotovog likovnog rješenja. Vrlo je bitno da se u učenicima probudi snažna želja da daju vlastiti doprinos svojim likovnim djelima. Kako bi to postiglo, učenik se mora osjećati slobodno u svom izražavanju.

Uživanje u samoj aktivnosti radi aktivnosti pravi je primjer intrinzične motiviranosti i bilo bi pogrešno i nasilno odvratiti dijete od takova zadovoljstva. Stoga nije ni potrebno da učenik baš svaku nastavnu jedinicu završi nekim konačnim djelom. Program treba učenika prilagodljivo voditi prema zadovoljstvu dopuštajući im da uživaju u samom radu, čak i da se ponekad izgube u njemu, zaboravljajući privremeno i cilj. Postepeno izgrađivanje svijesti o cilju aktivnosti uz naglašavanje užitka u samoj aktivnosti i povećanje tog užitka zbog zadovoljstva postignutim ciljem, u osnovi je pronalaženje ravnoteže između intrinzične i ekstrinzične motiviranosti. U motivacijskom smislu, program vizualno-likovnog odgoja i obrazovanja trebao bi vratiti oblike motivacije na spontani dječji oblik (uživanje u aktivnosti-intrinzični cilj) i postepeno voditi njegovu prerastanju u zreliji oblik uživanja – do uživanja u postignutu cilju – likovnom djelu (ekstrinzični cilj) (Grgurić i Jakubin, 1996: 104-105).

3. MOTIVI U NASTAVI LIKOVNE KULTURE

Motiv (lat. *motivus* - koji pokreće) je “svaka pobuda koja čovjekovo ponašanje usmjerava prema određenom cilju” (Hrvatska enciklopedija).

Prema Prevodnik (2001: 276), motivi su „pokretačke sile koje aktivnost izazivaju, jačaju i usmjeravaju u ciljeve“.

U nastavi Likovne kulture prisutne su tri vrste motiva:

- vizualni motivi
- likovni i kompozicijski elementi kao motiv i poticaj
- nevizualni motivi (Grgurić i Jakubin, 1996).

Motiv je ono što dijete crta, gradi, slika, modelira, otiskuje, lijepi. Motiv je uvijek povezan s načinom na koji ga dijete obrađuje, a pritom mislimo na građenje, kombiniranje, variranje i razlaganje likovnim elementima u trodimenzionalnom i dvodimenzionalnom prostoru, odnosno na crtanje, slikanje i modeliranje (Tanay, 1990: 73).

Učitelj se odlučuje o međupredmetnoj temi, a zatim ju povezuje s motivima i ishodima na nastavi. „Kroz odabrani motiv treba uvijek postaviti neki likovni problem. Dakle, ne motiv zbog motiva, nego zbog likovnog problema postavljena nastavnom jedinicom“ (Grgurić i Jakubin, 1996: 107). Neki se učitelji usredotočuju samo na vizualne motive, što ograničava umjesto da proširuje vidike učenika. Iz tog je razloga ključno da se ove tri vrste motiva izmjenjuju. Korištenjem i izmjenjivanjem raznih motiva u nastavi potiče se učenikova mašta, inventivnost i divergentno razmišljanje (Grgurić i Jakubin, 1996).

3.1. Vizualni motivi

Vizualni motivi označavaju sve ono što dijete okružuje i što dijete može vidjeti svojim očima.

Butina (2000: 4) tvrdi da su „osjetila koja nam omogućuju razvoj vizualne percepcije, osim vida i dodira, proprioceptivno osjetilo, ili osjetilo vlastitog tijela, i kinestetičko osjetilo ili osjetilo ravnoteže“.

Tekstura je bitan element za dječje likovno stvaralaštvo jer objedinjuje osjetila vida i dodira.

Gledajući teksturu slike, tako možemo doživjeti glatkoću ili hrapavost, a da je ne dodirnemo. Vidom možemo nadomjestiti dodir, posebno ako smo već imali prethodna taktilna iskustva s određenom teksturom, a i dodirom možemo u određenoj mjeri nadomjestiti osjetilo vida. Potpuni doživljaj svijeta oko nas može se dobiti sintezom tih dvaju osjetila (Gaj, 2009: 172).

Prema Bodulić (1982), djetetova predodžba o karakteru raznih površina započinje vrlo rano jer malo dijete dodiruje razne predmete i tako razvija osjećaj za njih. Osjet koji je dijete doživjelo može kasnije prenijeti na likovno djelo, stoga takvo istraživanje okruženja ima bitnu funkciju u njegovom odgoju.

Pri korištenju vizualnih motiva u nastavi neophodna je tehnika analitičkog promatranja. U toj situaciji, motiv je fotografija, reprodukcija ili autentični predmet iz stvarnog svijeta. Učeniku u procesu izrade likovnog rada pomaže uvjerljiv prikaz motiva i redefinicija motiva. Većinom se vizualni motivi, korišteni u motivacijskom dijelu sata, trebaju slikati, crtati, oblikovati ili su donijeti u učionicu kao prikaz stvarnosti.

Umjetnička djela također pripadaju vizualnim motivima, a djeca mogu stvarati svoje likovno djelo i poslije njegova promatranja i raspravljanja o njemu.

Prema Huzjaku (2008: 13) „reprodukcije i originalna umjetnička djela važan su sastojak okoliša u kojem dijete odrasta. Zbog čestog izostanka tog sastojka u društvu postoji nerazumijevanje za red koji nudi umjetnina, a to se nerazumijevanje odražava u mnogim oblicima ponašanja“.

Jedna je od bitnih učiteljevih zadaća, prema Petraču (2015), osposobiti dijete za promatranje umjetničkog djela, potaknuti ga da razumije djelo i uživa u njemu te da ga ono motivira u daljnjem likovnom stvaralaštvu. „Kada je dijete uključeno u procesu reagiranja i promatranja umjetničkog djela s drugom djecom, mogućnosti za razmjenu misli, uvida i osjećaja mogu dovesti do većeg i boljeg razumijevanja umjetnika njegovog djela, ali i sebe samoga“ (Piscitelli, 1988: 49).

Vizualni motivi koriste se u svrhu motiviranja učenika, stoga razgovorom o djelu, odnosno vizualnom motivacijom, učenik usvaja likovne vrednote. Petrač (2015) navodi da učenik stječe sposobnost primjećivanja i raspoznavanja temeljnih likovnih pojmova, a djelo u njemu izaziva razmišljanje i određenu emocionalnu reakciju. „Emocionalna reakcija u

percepciji djela je bitna jer vodi do vizualnog iskustva i razmišljanja, i kao takva nastaje pri kontaktu s umjetničkim djelom“ (Kušćević, 2016: 30).

3.2. Likovni i kompozicijski elementi kao motiv i poticaj

Grgurić i Jakubin (1996) u svojoj knjizi *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje* navode sljedeće likovne elemente koji mogu služiti kao motiv i poticaj u nastavi Likovne kulture:

- CRTA – prema karakteru (debele, tanke, dugačke, kratke, oštre, isprekidane, izlomljene), prema toku (ravne, krivulje, otvorene, zatvorene) i prema značenju (konturne ili obrisne, teksturne, strukturne)
- BOJA – osnovne i izvedene boje, komplementarne boje, kontrasti boja, optičko miješanje boja, harmonija boja, tonovi boja, ravnoteža boja
- PLOHA – kontrast malih i velikih ploha, kompozicija slobodnih likova, kompozicija geometrijskih likova, likovi i njihove sjene
- POVRŠINA – kontrast površina, kontrast površina različitog porijekla
- VOLUMEN i PROSTOR – kontrast volumena, kontrast prostor – masa, ploha i volumen u prostoru, vanjski i unutarnji prostor, jednostavan i složeni prostor

Kompozicijska su načela:

- RITAM
- KONTRAST
- HARMONIJA
- RAVNOTEŽA
- PROPORCIJE (omjeri i razmjeri)
- JEDINSTVO
- DOMINACIJA (Likovna kultura – metodički centar „Učimo gledati“)

Peić (1968) tvrdi kako se svaki taj likovni i kompozicijski element može odrediti kao *psihički element* jer pomoću njih djelo dobiva svoj smisao.

Ono što nazivamo gledanjem, zapravo je doživljaj svijeta oko nas sistematiziran elementima crte, boje i oblika koji žive u nama. Kad tih elemenata crte, boje i oblika u nama ne bi bilo, naše gledanje ne bi bilo jedan sistem, naš vizuelni odnos prema svijetu

uopće ne bi postojao. Gledati dakle znači: u psihi koordinirati u likovnu predodžbu impuls koji nam priroda s pomoću crte, boje i oblika šalje u osjet našeg vizuelnog organa (Peić, 1968: 109).

3.3. Nevizualni motivi

„Djeca često likovnim jezikom govore o pojavama i aspektima stvarnosti koji nisu vidljivi, nisu vizualnog karaktera“ (Belamarić, 1987: 235).

Ti nevidljivi aspekti stvarnosti smatraju se nevizualnim motivima u nastavi Likovne kulture te se koriste kako bi učenike potaknuli na maštanje, izražavanje emocija i, u konačnici, stvaranje likovnog djela. „Nevizualni poticaji mogu otvoriti vrata prema unutarnjem svijetu i potaknuti veću kreativnost te pružiti bolju mogućnost djetetu da otkriva i prepoznaje emocije i iskaže ih vizualnim rječnikom, a u nekim situacijama na taj način ublaži i emocionalnu nelagodu“ (Bilić, Balić Šimrak i Kiseljak, 2012: 3).

Prema Grgurić i Jakubinu (1996), u nevizualne motive ubrajaju se:

- emocije i stanja duha (sreća, tuga, bol, vjera, mir)
- osjeti i okusi (toplo, hladno, slatko, gorko, oštro, meko)
- glazba i drugi auditivni poticaji (tiho, glasno, grmljavina, šum valova, šuštanje lišća, cvrkut i pjev ptica, zvuci šume)
- ostali nevizualni poticaji (doživljaj Boga, istina, laž)

Ključna komponenta za izražavanje nevizualnim motivima je emocionalna inteligencija. Bilić, Balić Šimrak i Kiseljak (2012: 3) tvrde da je emocionalna inteligencija „posebna skupina sposobnosti kojima djeca uče izraziti i vrednovati emocije, razumjeti njihove izvore i posljedice te ih regulirati“.

Prilikom izrade likovnog djela, mlađa će djeca za izražavanje svojih emocija upotrebljavati simbole, dok će starija djeca upotrebljavati apstraktne znakove. Također će i boje povezati sa svojim emocijama. Tako će ljubav predstaviti pomoću svjetlijih boja, a žalost, odnosno tugu, pomoću tamnijih boja (Bilić, Balić Šimrak i Kiseljak, 2012).

Dječji likovni radovi obiluju elementima svjesnog, ali i nesvjesnog značenja, predstavljajući tako prozor u osjećajna stanja djeteta. Ovi radovi pomažu djetetu izraziti

pojave i osjećaje iz takozvane nevidljive stvarnosti pomažući im istovremeno prikazati ono što ne znaju riječima (ili na drugi način) izraziti (Bilić, Balić Šimrak i Kiseljak, 2012: 4).

Krajnji rezultat likovnog djela manje je bitan, mnogo je bitnije njihovo prepoznavanje vlastitih emocija. „Nevizualno poticanje i proces istraživanja unutarnjeg svijeta otvaraju duh, razvijaju maštu i dugoročno stvaraju usmjerenost prema prepoznavanju osobnih emocija, a to je puno važnije od njihovih likovnih uradaka,“ (Bilić, Balić Šimrak i Kiseljak, 2012: 4).

3.3.1. Osjeti

Svaki oblik "zvučne vibracije, dodir na koži, miris, mišićna aktivnost, sila gravitacije, također putem živčanog impulsa, pobuđuje živčane stanice i tako nastaju osjeti" (Ayres, 2009: 15).

Živčane stanice nalaze se po cijelom našem tijelu, uključujući kožu, mišiće, zglobove, unutarnje organe i osjetilne organe u glavi. Određena stimulacija živčanih stanica uzrokuje pojavu osjeta. Na primjer, čitanje knjige omogućeno je stimuliranjem moždanih osjetilnih procesa upotrebom svjetlosnih valova koji aktiviraju živčane stanice u našim očima. Živčane stanice međusobno razmjenjuju poruke. Vanjski podražaji utječu na naše osjećaje, izazivajući određeni odgovor tijela i šaljući te podatke u mozak. Tijelo prima upute od mozga i reagira u skladu s njima. Osjeti se izražavaju osjetilima - vidom, sluhom, mirisom, dodiranjem i okusom. Naša osjetila reagiraju na vanjske podražaje i mi ih tumačimo kao iskustva. Drugim riječima, na podražaje reagiramo slanjem informacija našem mozgu, koji zatim izvodi živu mentalnu igru. Prema Brajković i Živković (2002), postoji veza između naših osjeta i širokog spektra sadržaja koje nam prolaze kroz um. Ti sadržaji mogu uključivati zvukove, glazbu, okuse, mirise i različite nijanse svjetlosti. Također mogu uključivati i temperature i različite teksture.

Ključno je razjasniti pojam integracije, koji u ovom kontekstu obuhvaća uzajamni rad osjetila. Svako organiziranje i spajanje različitih komponenti u cjelinu naziva se integracija, a organizacija osjeta za određenu upotrebu senzorna integracija.

Ayres (2009) tvrdi da se osjeti mogu smatrati *hranom za mozak* budući da pružaju znanje i energiju potrebne za kontrolu tijela i uma. Sve to ovisi o dobro organiziranom senzornom procesu obrade i sposobnosti pojedinca da "upravlja" svojim osjetima i osjetilima.

Zbog boljeg shvaćanja senzornog procesa obrade, naveden je sljedeći primjer:

Integracija je ono što naše osjete pretvara u percepciju. Mi percipiramo naše tijelo, druge ljude i stvari zato što je naš mozak integrirao senzorne impulse u smislene oblike i odnose. Kada promatramo naranču, naš mozak integrira vidne osjete pa tako doživljavamo boju i oblik. Kada je dotaknemo, osjeti nastali podraživanjem živčanih stanica u prstima i šakama se integriraju i oblikuju spoznaju da je izvana namreškana, a iznutra vlažna. Integracija njušnih osjeta daje nam informaciju da ima kiseli miris (Ayres, 2009: 18).

Stalno se govori o pet glavnih osjetila, ali prema Brajković i Živković (2002), ova je kategorizacija pretjerano pojednostavljena i postoji mnogo informacija u području percepcije koje nisu odmah uočljive. „Psiholozi vjeruju da postoji čak dvanaest različitih osjeta koji se međusobno nadopunjuju i omogućuju da steknemo potpuno poimanje svijeta oko nas. Dakle, točno bi bilo reći da čovjek ima pet osjetilnih organa i mnogo više osjetila koji su smješteni u tim osjetilnim organima“ (Brajković i Živković, 2002: 15). Conrad (1964) raspravlja o važnosti senzorne integracije kao i o cjelokupnoj učiteljevoj odgovornosti poticanja učenika da istražuju svim svojim osjetilima. Predškolska djeca koriste svoja osjetila dodira, mirisa, okusa, sluha i vida za otkrivanje novih stvari i stjecanje iskustava. Djecu treba poticati na takvo istraživanje i likovno izražavanje budući da se ta aktivnost nastavlja i tijekom cijelog prvog razreda. Učitelji koriste nastavu Likovne kulture kao priliku da iskoriste prirodnu sklonost djece da se igraju i eksperimentiraju s različitim materijalima, uključujući i likovne, te pomoću toga dolaze do različitih ideja i likovnih ostvaraja.

3.3.2. Likovna umjetnost i glazba

Likovna i glazbena umjetnost srodne su umjetnosti koje imaju neke različitosti, ali i neke zajedničke karakteristike. Tako, npr. likovnu umjetnost čovjek doživljava putem osjetila vida, dok glazbenu umjetnost percipira pomoću sluha. Zajedničke karakteristike ovih dviju umjetnosti su ton, ritam i kompozicija (Antunović, 2017).

Učenik se mora mentalno povezati sa svim sadržajima koji mu se prezentiraju kako bi naučio što više o sebi i svijetu oko sebe. Učiteljeva je zadaća voditi ga tim putem kako bi kroz nastavu povezo sve poveze sadržaje. Prema Rupčiću (2010), za uspješno provođenje

integrirane nastave, učitelj treba biti kompetentan, treba posjedovati temeljno znanje i razumijevanje za korelirane sadržaje.

Rupčić (2010) također navodi primjer nerazumijevanja korelacije Likovne i Glazbene kulture:

Tako imamo primjere da u povezivanju glazbe (slušanja?!) i likovne prezentacije djeca oponašaju pokrete dirigenta te zadržavajući mahanje samo umoče kist u boju te tako ostave tragove i stvore sliku. Dakle, sugerira im se euritmijsko – terapijski oblik ponašanja, umjesto spoznajno-istraživački kreativni oblik rada (Rupčić, 2010: 45).

Cilj i način povezivanja ovih dviju umjetnosti nije učenikovo oponašanje pokreta ruku dirigenta. To je shvaćanje glazbene strukture pozornim, od strane učitelja, vođenim slušanjem i njezino prenošenje u likovni tekst s obzirom na glazbeni tekst kao poticaj.

Slušanje glazbe kao strukture u trenutku strukturalnog povezivanja je imperativ i tada djeca slušaju tonove, njihove visine i trajanja, ritmove, dinamiku, fraze, motive i lajt motive, boje zvukova instrumenata, narav i tempo...a ne doživljaj i osjećaj glazbe, jer oni će svakako to ionako osjetiti – ali kao posljedicu jedne istraživačke avanture te praktički sekundarno istaknuti ev. programsko određenje glazbenog djela, ako postoji. Takvom analizom razumijevamo glazbeni tekst upravo onako kako to u trenutku stvaranja radi i umjetnik-kompozitor, a primjećujemo upravo ono što izvodi umjetnik-izvođač, i u tom smo slučaju jednaki analizi likovnog djela i likovnog teksta u analitičkom promatranju (Rupčić, 2010: 45).

Antunović (2017) navodi da je ideja koja stoji iza integracije sadržaja Glazbene i Likovne kulture ukorijenjena u spoznaji da duhovne snage i aktivnosti moraju biti integrirane u nečiji život kako bi se prešlo iz pasivnog promatrača i omogućilo aktivno djelovanje.

3.3.3. Apstraktna umjetnost

Apstraktna umjetnost smatra se vrstom umjetnosti koja je odvojena od stvarnosti. To je naziv za umjetnička djela koja prikazuju neprepoznatljiv sadržaj. Prema Mondrianu (1968), takva djela nastaju nesvjesno, iz umjetnikove čiste intuicije. Apstraktna umjetnost imala je i svoje druge nazive, kao što su nefigurativna i nepredmetna umjetnost. Mondrian (1968) u svojem djelu *Plastička i čista plastička umjetnost* navodi sljedeće:

„Nefigurativna umjetnost stvara se ustanovljujući dinamički ritam uzajamno određenih odnosa koji isključuje stvaranje posebne forme,, (Mondrian, 1968: 125).

Apstraktna je umjetnost razdvajanje nevažnih svojstava i stvarnosti, ističe Jakubin (2003). To je stvaranje potpuno nove stvarnosti gdje se prikaz svodi na likovnu bit. Tu novu stvarnost tvore čisti likovni elementi poput boje, plohe, linije, volumena i drugih.

Postoji šest vrsta apstrakcije, a to su:

- geometrijska apstrakcija
- krivuljasta apstrakcija
- svjetlosno ili koloristički orijentirana apstrakcija
- emocionalna ili intuitivna apstrakcija
- pokretna – kaligrafska apstrakcija
- minimalistička apstrakcija (Encyclopedia of art, 2024).

4. GLAZBA

Glazba se danas tumači kao znanstvena i umjetnička disciplina. Umjetničkom se disciplinom smatra jer je rezultat čovjekova djelovanja i kreiranja djela koja su autentična i neponovljiva, jer ukazuje na društvena pitanja te promiče ljudsku svijest (Vidulin-Orbanić, 2008).

Glazba je ljepota, čarolija, uživanje, osjećaj, ljubav, duhovni život, moć, snaga, inspiracija, sloboda, umijeće, svemir, pokret, igra, odgoj, ... i još više, mnogo više. Glazba je sve ono što se ne može izreći, a živi u čovjeku i izvan njega (Sam, 1998: 6).

Glazba je sredstvo izražavanja ljudi, a dokazano je da i tek rođena djeca reagiraju na nju. Ona ima značajnu ulogu u životu ljudi te se od davnina koristila za zabavljanje i umirivanje djece. Djeca mogu koristiti glazbu na razne načine: za učenje stranog jezika, za opuštanje, zabavu i drugo. Budući da se većina ljudi može opustiti i osjećati sretnije slušajući glazbu, skloni su joj se okrenuti kada su razdraženi ili bijesni. Tako i djeca na glazbu reagiraju radošću, osmjesima, ali i veseljem. Dječji poriv za igrom razvija se kroz glazbene aktivnosti, koje ujedno jačaju međusobne veze između djece (Vrandečić i Didović, 2010).

Dječje ponašanje tijekom slušanja glazbe zasigurno dokazuje kakav utjecaj glazba ostavlja na njih.

Blistave dječje oči, promjene u izrazu lica i držanju, pokreti usklađeni s ritmom muzike – sve to svjedoči o emotivnom odnosu djece prema muzici. Kad dijete začuje nježnu muziku, često će pokretima oponašati uspavlivanje lutke, a kada nakon toga zasvira vesela muzika, počet će uz muziku plesati (Manasteriotti, 1981: 15).

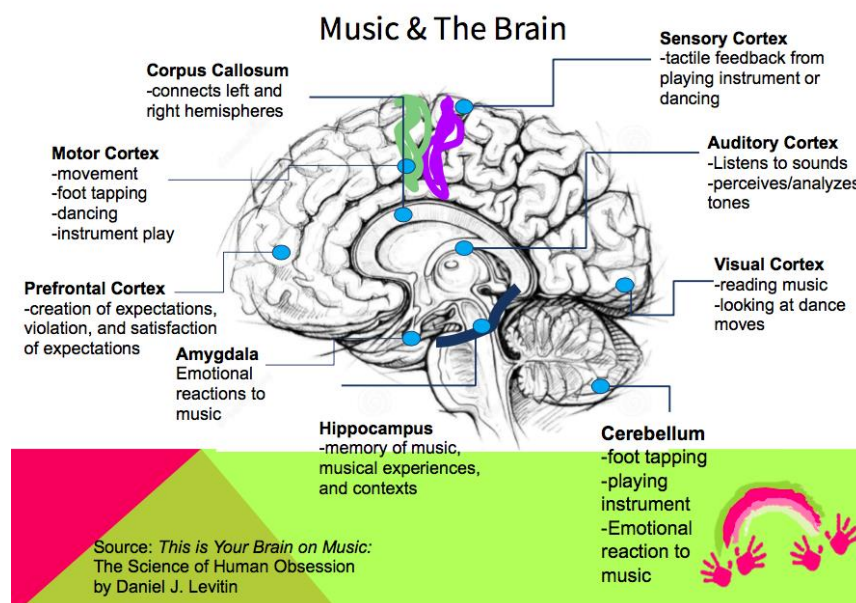
Glazba ima najveću poveznicu s estetikom, a estetika predstavlja umjetnost. „Umjetnost se smatra izvorom estetskog užitka i doživljaja, tema je estetskog razmatranja te predmet kritičke refleksije i znanstvenog proučavanja“ (Vidulin-Orbanić, 2009: 138). Cilj je umjetnosti da ukazuje na nešto lijepo, harmonično te da promiče čovjekovu estetsku i kulturnu osjetljivost. Glazbu se također povezuje i s čovjekovim duhom, dijelom čovjeka kojeg je teško objasniti. Shodno tomu, umjetnost, a time i glazba, označava čovjekovo stvaralaštvo koje je zamišljeno tako da se njegov smisao, shvaćanje i idejni sadržaj opaža i očituje putem osjetila.

4.1. Glazba i mozak

Organ koji kontrolira sve životne funkcije i služi kao centar živčanog sustava je ljudski mozak. Iako gledamo očima, mozgom vidimo. Iako slušamo ušima, mozgom čujemo. Naše ruke i noge omogućuju nam kretanje, ali mozak kontrolira te pokrete. Produžena moždina, mali mozak, srednji mozak i veliki mozak četiri su primarna dijela mozga. Ljudski se mozak sastoji od lijeve i desne polutke, odnosno hemisfere, koje upravljaju suprotnim dijelovima tijela.

Glazba se sastoji od raznih elemenata koji se percipiraju u različitim dijelovima mozga. Na primjer, lijeva polutka mozga obrađuje ritam i visinu tona, dok desna obrađuje melodiju, metar i boju zvuka (Levitin, 2016).

Levitin (2016) tvrdi da ritam i metar nisu neurološki povezani jer ih percipiraju različite hemisfere. Na primjer, osoba koja pati od oštećenja lijeve hemisfere možda neće moći percipirati ili održavati ritam, ali će ipak moći ekstrahirati metar, i obrnuto kada je desna hemisfera u pitanju. Mali mozak također sudjeluje u praćenju ritma, stoga se može reći da pojedinac koristi gotovo cijeli mozak za obradu glazbe na maksimalnoj razini. Shodno tomu, kada učitelj uključi svoje učenike u glazbene aktivnosti, poboljšava se opća funkcija njihovog mozga (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2011).



Slika 2. Dijelovi mozga koji sudjeluju u obradi glazbe, prema Levitinu, 2016.

Mozak se razvija na specifične načine kao odgovor na aktivnosti učenja, pa tako i učenja glazbe, a promjene koje se događaju ovise o opsegu i prirodi angažmana te o trajanju i količini vremena uloženoga u učenje. Promjene u mozgu reflektiraju i načine na koje učimo i vježbamo. Načini učenja i vježbanja koji potiču razvoj posebnih glazbenih vještina imat će izravan utjecaj na razvoj mozga, a zatim i na preferiranje pristupa rješavanju glazbenih zadataka te na stjecanje vještina koje mogu ostvariti transfer na druga područja (Hallam, 2010, prema Nikolić, 2018: 141-142).

4.2. Utjecaj glazbe na dječji razvoj

Glazba ima razne pozitivne učinke na dijete i njegov socijalni, emocionalni, kognitivni i psihomotorni razvoj. Dijete već u prenatalnom razdoblju percipira glazbene podražaje koji majčinim pjevanjem ili drugim oblicima glazbe dopiru do njega. Rođenjem, ono postaje glazbeno aktivno i sudjeluje u glazbenim aktivnostima kao što su glasovno komuniciranje s okolinom, oponašanje pjevanja i ritmiziranje predmetima prilikom igre (Nikolić, 2018).

Postoje razna istraživanja koja pokazuju da zvuk dovodi to stimulacije fetusa te da dijete taj zvuk može prepoznati i nakon rođenja. Jedno istraživanje provodilo se na majkama i njihovim još nerođenim bebama. Bebe su bile stimulirane zvukom violine, a njihovim rođenjem, pa sve do šestog mjeseca života, proučavalo se njihovo ponašanje. Rezultati su pokazali da su bebe, koje su slušale zvuk violine, bile mnogo razvijenije u lingvističkom i kognitivnom aspektu, naprednije u motoričkim aktivnostima te u nekim aspektima somatsko-senzitivne koordinacije. Druga istraživanja dokazala su da stimulacija glazbom utječe na povećanje tjelesne težine kod novorođenčadi, ubrzava njihov razvoj, potiče ih na sisanje, a čak i pozitivno utječe na prerano rođenu djecu. Bebe također mogu raspoznavati različite vrste glazbe. Glazbene aktivnosti koje majke provode sa svojom djecom pospješuju razvoj djetetova govora i komunikacijskih veza (HDSZAMP, 2003).

Kako je prethodno navedeno, glazba pomaže djeci pri razvoju govora te im omogućuje proširivanje rječnika, a melodija im pomaže pri pamćenju. „Djeca će pokušati skladati vlastite pjesme na poznate ili izmišljene melodije, kako bi ispričala svoju priču ili izrazila svoje osjećaje“ (Vrandečić i Didović, 2010: 117).

Manasteriotti (1981) tvrdi da glazba utječe na razvoj dječjih intelektualnih sposobnosti, stoga učenjem pjesama djeca razvijaju svoj um, a pozornim slušanjem glazbe razvija se pozornost i pamćenje kod djece.

Kod djeteta uključenoga u glazbeno obrazovanje pojavljuje se porast sinapsi u različitim područjima mozga: u dijelovima lijeve hemisfere koji se aktiviraju prilikom identifikacije melodijskih nizova; u Brocinom području, koje se nalazi u dijelu mozga povezanim s percepcijom redoslijeda auditivnih podražaja; u desnoj hemisferi koja je visoko uključena u percepciju timbra i promjena u visini tona; u lijevom precuneus-cuneus području aktivnom tijekom obrade zadatka diskriminacije visine tona (Platel i sur., 1997., prema Nikolić, 2018: 142).

Uključenost djece u glazbene aktivnosti pozitivno utječe na djetetov osobni i socijalni razvoj. Djeca koja su uključena u glazbene aktivnosti na nastavi, pokazuju veću složnost u razredu, samopouzdanija su, bolje se prilagođavaju drugim učenicima i imaju pozitivnije stavove (Nikolić, 2018).

Glazbeni angažman djece može podrazumijevati grupno muziciranje i/ili individualno glazbeno podučavanje, stoga su i socijalni ishodi različiti. Grupno muziciranje može pridonijeti disciplini, timskom radu, osjećaju postignuća, samopouzdanju, osjećaju pripadanja, odgovornosti, samoizražavanju, doživljaju iskustva nastupa te povećanju samopoštovanja, socijalnoga razvoja i uživanja (Brown, 1980, prema Nikolić, 2018: 149).

Utjecaj glazbe na dječji razvoj je neupitan, no pitanje je mogu li ga ostvariti određena glazbena iskustva, ako mogu, kako i u kojoj fazi djetetova života.

U današnjoj školi pretjerano se naglašavaju djelatnosti pri kojima je aktivnija lijeva hemisfera mozga gdje se procesiraju čitanje, pisanje i učenje matematike. Istraživanja u posljednjim desetljećima pokazala su da se glazbenim obrazovanjem aktiviraju različita područja mozga u obje moždane hemisfere. Suvremeni pristupi načinima mišljenja traže poticanje aktivnosti mozga u globalnom smislu, a cilj odgoja i obrazovanja jest aktiviranje ukupnih potencijala svakoga djeteta, stoga je jasno kakav bi status glazba trebala imati u općem obrazovanju (Radoš, 2010, prema Nikolić, 2018: 152).

4.3. Dječji doživljaj glazbe

Djeci je dana sloboda da u potpunosti dožive glazbu i da je dopune svojom maštom. Ona doživljavaju, misle i zamišljaju slušajući, pjevajući, svirajući i krećući se. Da bi djeca mogla cijeniti glazbu i uživati u njoj, prvo ih se mora motivirati. Mlađe dijete glazbu shvaća kao i sve druge aktivnosti, no starije dijete očekuje određeno glazbeno zadovoljstvo budući da je prethodnim slušanjem glazbe steklo određena iskustva. Glazbeni se doživljaj u suštini zasniva na mogućnosti da se prepusti djelovanju glazbe. Djeca prvenstveno glazbeni doživljaj ostvaruju putem osjetilne percepcije, stoga glazba na djecu utječe emocionalno, fizički i intelektualno. Dječji glazbeni doživljaj je cjelovit kada dijete ponovno želi slušati glazbu koju je već čulo (Sam, 1998).

4.4. Dječja glazbena kreativnost

Dijete se već nakon rođenja počinje glazbeno izražavati tako što istražuje svoju okolinu, razne zvukove te osluškuje tišinu, što je bitna karakteristika njihovog cjelokupnog razvoja. Okolina je glavni faktor u daljnjem razvitku djetetovog glazbenog potencijala, stoga je glazbeno stvaralaštvo zastupljeno u nekolicini odgojno-obrazovnih programa. U svojoj knjizi *Metodika glazbene nastave*, Rojko (1966) istražuje i dovodi u pitanje svrhu korištenja glazbene kreativnosti u nastavi, ističući ideju da kreativnost u glazbenom odgoju i obrazovanju treba prožimati u svim nastavnim predmetima. Pod tim okolnostima, kreativnost bi trebala prijeći iz nastavnog područja specifičnog predmeta u sveobuhvatnu filozofiju poučavanja.

Rojko (1996) navodi da bitnu funkciju u glazbenom stvaralaštvu ima *stvaralaštvo kao improvizacija*, njemačkog skladatelja Carla Orffa. Orff je naglasio da su radost učenja nečeg novog, razvijanje osjećaja za formu, vještina oblikovanja i improvizacija glavni cilj glazbenog stvaralaštva. Mnogi autori navode intrinzičnu potrebu za stvaralaštvom kod djece, no Rojko (1966) ističe da stvaralaštvo nije uvijek omiljena i željena aktivnost za učenike, već im je često izazov jer zahtijeva drugačiji pristup učenju.

Glazbenim se aktivnostima, navodi Vidulin (2020), kod učenika razvijaju glazbene vještine usklađene s emocijama te se poboljšava njihovo cjelokupno glazbeno znanje.

Bačlija Sušić (2018: 76) govori o poticanju glazbene kreativnosti te kako se ona kasnije izražava:

Očuvana, poticana i razvijena kreativnost na glazbenom planu stvara impulse koji se tzv. transferom kreativnosti mogu kasnije u životu iskazati na bilo kojem području. Glazbeno-stvaralački zanos doživljen u glazbi djeteta će možda prenijeti u neko drugo područje i na isti način spontano stvarati neke nove vrijednosti.

4.5. Razvoj glazbenih sposobnosti kod djece

Sposobnost se, prema Hrvatskoj enciklopediji, definira kao osobina koja određuje stupanj uspješnosti prilikom obavljanja određene djelatnosti.

Razlikujemo dvije vrste sposobnosti:

- Opće - predviđanje, planiranje, brzina odgovora...
- Posebne - socijalne, umjetničke, glazbene sposobnosti... (Musek, 1977, prema Šulentić-Begić, 2012).

Smisao glazbenih sposobnosti je estetski doživljaj glazbe. One uključuju niz vještina kao što su razumijevanje i pamćenje glazbe, predodžba ritma, melodije, tonaliteta te prepoznavanje estetskog značenja glazbe. Mnogi se teoretičari ne mogu usuglasiti što je ključno za razvoj glazbenih sposobnosti, je li to okruženje ili genetika. No, prema Dobroti (2012), glazbene sposobnosti nastaju kao posljedica zajedničkog djelovanja čovjekovog okruženja i genetike.

Već je spomenuto da još nerođene bebe odgovaraju na glazbu, što dokazuje da sva djeca posjeduju glazbene sposobnosti. S obzirom da ne možemo utjecati na genetiku, vrlo je bitno poticati djecu da razvijaju svoje glazbene sposobnosti. U prvom razredu lako je primijetiti djecu koja su rasla u obitelji bez glazbenih poticaja kao i djecu čiji su roditelji razvijali njihov glazbeni potencijal. Djeca iz pasivnih glazbenih obitelji pokazivat će manji interes za glazbene aktivnosti, no vrlo je bitno da učitelj potiče i razvija njihove glazbene sposobnosti jer se one s vremenom mogu unaprijediti. Također je bitno poticati i učenike koji imaju razvijene glazbene sposobnosti te ih je poželjno usmjeriti i na više glazbeno obrazovanje. Bez obzira na genetsku predispoziciju djece i njihov razvoj, glazbene se sposobnosti neće moći uspješno razviti bez poticaja iz okoline (Šulentić-Begić, 2012).

Postoji devet faza razvoja glazbenih sposobnosti:

1. *„faza slušanja* (0 – 6 mjeseci)
2. *faza motoričke reakcije na glazbu* (6 – 9 mjeseci)
3. *faza prve glazbene reakcije* (9 – 18 mjeseci)
4. *faza prave glazbene reakcije* (18 mjeseci – 3 godine)
5. *faza imaginativne pjesme* (3 – 4 godine)
6. *faza razvoja ritma* (5 – 6 godina)
7. *faza stabilizacije glazbenih sposobnosti* (6 – 9 godina)
8. *faza estetskog procjenjivanja* (11 godina)
9. *glazbena zrelost* (17 godina)“ (Čudina-Obradović, 1991, prema Dobrota, 2012: 39).

Faza stabilizacije glazbenih sposobnosti odnosi se na učenike od prvog do četvrtog razreda. U toj je fazi karakterističan brz razvoj ritmičkih i melodijskih aspekata glazbene sposobnosti, a shvaćanje i predodžba glazbe je uspješnija jer su usvojeni termini poput tempa, takta, trajanja i tonaliteta (Čudina-Obradović, 1991, prema Dobrota, 2012).

4.6. *Glazbena kultura u razrednoj nastavi*

Zbog svojih pozitivnih učinaka na dijete i njegov cjelokupni razvoj, glazba, odnosno predmet Glazbena kultura našla je svoje mjesto u odgojno-obrazovnim sustavima diljem svijeta, pa tako i u Hrvatskoj. U Hrvatskoj se, u razrednoj nastavi, predmet Glazbena kultura realizira u obliku jednog nastavnog sata tjedno, tj. 35 sati u jednoj školskoj godini (Svalina, 2015).

Prema *Nastavnom planu i programu* (2006), u razrednoj se nastavi, nastava Glazbene kulture provodi u prva tri razreda osnovne škole. Zastupljena su područja pjevanje, sviranje, slušanje te elementi glazbene kreativnosti. Sve bitne pojmove navedene u *Nastavnom planu i programu* (2006) učenici trebaju savladati na razini prepoznavanja, a strategije praćenja i vrednovanja trebaju biti prilagođene svakom učeniku na temelju toga kako se razvijaju njegove glazbene sposobnosti.

„Učenici tijekom prva tri razreda trebaju:

- uočiti i slušno razlikovati visinu tona / viši i niži ton / i trajanje tona / duži i kraći ton
- slušno razlikovati i odrediti dinamiku skladbe / tiho, glasno / i odrediti tempo skladbe / polagano, umjereno, brzo
- razvijati intonativne i ritamske sposobnosti
- razvijati glazbeno pamćenje
- prepoznati i slušno razlikovati vokalnu, instrumentalnu i vokalnoinstrumentalnu glazbu
- prepoznati i slušno razlikovati izvodički sastav skladbe / zvuk pojedinačnih glazbala na razini prepoznavanja
- razvijati glazbeni izričaj
- razvijati zvučnu radoznalost i glazbenu kreativnost
- obogaćivati emocionalni svijet i izoštravati umjetnički senzibilitet
- razvijati glazbeni ukus uspostavljanjem vrijednosnih kriterija za kritičko i estetski utemeljeno procjenjivanje glazbe" (Nastavni plan i program 2006: 68).

Nastava Glazbene kulture, kako je navedeno u *Nastavnom planu i programu* (2006), ima za cilj upoznavanje učenika s glazbenom kulturom, osnovama glazbenog jezika, razvojem glazbenog stvaralaštva te uspostavljanjem i usvajanjem vrijednosnih kriterija za vrednovanje glazbe.

Psihološko načelo jedno je od bitnih načela u nastavi Glazbene kulture, a polazište mu je ljubav učenika prema glazbi i želja da u potpunosti sudjeluju u sviranju i pjevanju. Također je jednako bitno i kulturno-estetsko načelo, a prema njemu nastava glazbe treba osposobiti učenike za život kako bi mogli postati *mjerodavni korisnici glazbene kulture* u razredu i izvan njega. (MZOS, 2006: 66).

Rojko (1996) navodi tri kategorije prema kojima razvrstava zadatke i ciljeve nastave glazbe:

1. „*Stručno-glazbeni ili izravni zadaci*
2. *Neizravni zadaci glazbene nastave*
3. *Neglazbeni zadaci glazbene nastave*“ (Rojko 1996: 27).

„Stručno-glazbeni ili izravni zadaci glazbene nastave odnose se na stjecanje stručno-glazbenih znanja i umijeća te, na toj osnovi, na razvijanje glazbenih sposobnosti“ (Rojko 1996: 27).

„Takvi se zadaci najčešće formuliraju kao:

- osposobljavanje za razlikovanje zvuka po trajanju, visini i jačini
- razvijanje sluha, glasa i osjećaja za ljepotu
- osposobljavanje za samostalno pjevanje po notama
- usvajanje osnovnih znanja iz glazbene teorije
- osposobljavanje za sviranje
- upoznavanje glazbenih oblika, stilova, instrumenata, sastava
- upoznavanje glazbene umjetnosti
- usvajanje većeg broja pjesama
- njegovanje lijepog i izražajnog pjevanja
- stjecanje osnovnog glazbenog obrazovanja
- razvijanje pismenosti
- razvijanje slušnog zapažanja, razlikovanja, poznavanja i prepoznavanja elemenata glazbenog govora
- postizanje čiste intonacije
- razvijanje osjećaja za pravilno oblikovanje glazbenih misli
- razvoj intonativnih i ritamskih sposobnosti
- razvoj glazbene percepcije
- razvoj glazbenog pamćenja
- upoznavanje glazbenih djela
- upoznavanje strukturnih elemenata glazbe
- upoznavanje istaknutih osoba, stilova i epoha glazbenog stvaralaštva
- upoznavanje izražajnih elemenata glazbe
- razvijanje intonativnih i ritamskih predodžba i pojmova
- razvoj izvođačkih sposobnosti
- razvijanje osjetljivosti za ljepotu glazbenih struktura
- razvijanje sposobnosti razlikovanja dobre od loše glazbe
- razvijanje razumijevanja za glazbeni razvoj
- stjecanje znanja o skladateljima

- upoznavanje i njegovanje bogate kulturne baštine naroda i narodnosti
- upoznavanje glazbenih ustanova uže sredine
- poznavanje profesija na glazbenom području“ (Rojko 1996: 27).

„Neizravni zadaci glazbene nastave predstavljaju onu kategoriju zadataka kojima se zahtijeva razvijanje određenih osobina, načina ponašanja, stavova pa i sposobnosti koje se ne odnose na usvajanje stručno-glazbenih znanja niti su izravna posljedica usvajanja takvih znanja“ (Rojko 1996: 28).

„Ta vrsta zadataka obično se formulira na sljedeće načine:

- razvijanje muzikalnosti
- razvoj interesa i ljubavi za pjesmu
- razvoj estetskih osjećaja
- razvoj kritičkog zapažanja
- obogaćivanje dječjeg glazbenog iskustva
- razvijanje interesa i potrebe za slušanjem glazbenih djela
- razvijanje sposobnosti vrednovanja glazbe
- razvoj umjetničkog ukusa;
- razvijanje navike skupnog muziciranja
- razvijanje interesa za kolektivne glazbene aktivnosti
- razvijanje sposobnosti i potrebe aktivnog muziciranja“ (Rojko 1996: 28).

„Neglazbeni zadaci glazbene nastave predstavljaju zadatke u obliku tvrdnji uglavnom ideološke provenijencije kojima se zahtijeva ili tvrdi:

- da glazbena nastava (treba da) budi i jača estetske i patriotske osjećaje
- da razvija osjećaj pripadnosti kolektivu
- da je glazbena nastava odgojno sredstvo
- da razvija osjećaj radosti
- da pojačava socijalna čuvstva
- da razvija smisao za discipliniranost, za rad u zajednici
- da razvija osjećaj osobne odgovornosti za uspjeh kolektiva
- da razvija stvaralačke sposobnosti
- da razvija izražajne sposobnosti
- da razvija smisao za zajedničko muziciranje

- da razvija interes i poštovanje prema kulturnim vrijednostima
- da pomaže odgoju internacionalizma
- da razvija ljubav prema vlastitoj zemlji i tekovinama njezine bogate revolucionarne prošlosti
- da razvija emocionalnost
- da pomaže reguliranju i oslobađanju motorike
- da razvija estetski način mišljenja
- da formira učenikovu društvenu i moralnu svijest
- da razvija svijest samoupravnog odlučivanja
- da uči cijeniti rad umjetnika
- da razvija pravilan izgovor
- da razvija pravilno disanje“ (Rojko 1996: 28).

5. POVEZANOST GLAZBE I LIKOVNE UMJETNOSTI

U 5. st. pr. Kr. umjetnost je kategorizirana kao djelatnost drugačija od ostalih djelatnosti. Belamarić (1986) ističe da bi umjetnost trebala biti otvorena i bez ograničenja, a istraživanja bi trebalo voditi prema intuiciji, bez znanja što će se dogoditi tijekom puta do cilja.

Grčki filozof Platon glazbu i slikarstvo smatra užitkom za čovjekovu dušu te ističe čvrstu vezu između ljepote i moralne vrijednosti. Prema njemu, jedino su vrijedne skladne harmonije, forme i ritmovi.

Nedvojbeno je da svjetlosne i zvučne frekvencije, odnosno boje i glazbeni tonovi, mogu imati terapijski učinak. Kroz povijest se dobrobit duše povezivala s glazbenom i slikarskom umjetnošću. Ljudska duša svojom osjetljivošću i odgovarajućom spremnošću za frekvencije ovih dviju umjetnosti pokazuje da je njihov (glazbeni i umjetnički) međusobni utjecaj logičan i neizbježan (Rupčić, 2023: 199).

Mišić (2017) citira njemačkog filozofa Arthura Schopenhauera, koji o glazbi govori sljedeće:

Naš svijet nije ništa drugo doli fenomen ili pojava Ideja... glazba, budući da preskače Ideje, prilično je neovisna i o domeni fenomena, potpuno ga ignorira i, do neke granice, mogla bi postojati i da svijeta nema, što se ne može reći za ostale umjetnosti... Stoga glazba nikako nije poput ostalih umjetnosti, tek puka kopija Ideja, već kopija volje same, objektivnosti od koje su satkane Ideje. Iz ovog razloga utjecaj glazbe je mnogo snažniji i prodorniji nego što je utjecaj ostalih umjetnosti, jer ostale umjetnosti govore samo o sjenkama, a glazba o biti (Mišić, 2017: 7).

Abbe Jean-Baptiste Dubos, francuski povjesničar, slikarstvo i glazbu ovako povezuje: „Kao što slikar imitira poteze i boje prirode, tako i glazbenik imitira tonove, naglaske, uzdahe i infleksije ljudskog glasa i svih onih zvukova kojima priroda izražava svoje osjećaje i strasti“ (Mišić, 2017: 8).

Kod spominjanja likovnog i glazbenog područja, potrebno je uočiti njihove brojne manifestacije kroz koje se pojavljuju: glazba kroz dinamiku, formu, melodiju, harmoniju, ritam, teksturu, timbar i tonalitet. Likovni jezik čine likovni elementi: točka, crta, boja, ploha, površina, volumen i prostor kao tzv. likovna počela, dok su kompozicijski elementi: kontrast, harmonija, ritam, ravnoteža, simetrija, asimetrija, proporcija, dominacija i jedinstvo - likovna načela. Savladavanjem oba jezika možemo transferirati jezične senzacije iz jednog područja u drugo. Transkripcija je moguća zbog srodnosti

određenih karakteristika jednog i drugog jezika. Zahvaljujući takvoj uzajamnosti moguće je strukturno korelirati prilikom inspiracije u jednom području – drugim te time obogatiti i uvećati izražajne mogućnosti i jednog ili drugog područja (Rupčić, 2023: 198).

5.1. Sinestezija

Sinestezija (*syn* – ujedinenje, *aesthesis* – osjećaj) je „psihološka pojava u kojoj se podražaji primaju u području jednog osjetila, a doživljavaju u području drugoga“ (Hrvatska enciklopedija).

To je stanje koje doživljavaju određeni ljudi, poznati pod nazivom sinesteti. Kod sinesteta dolazi do povezivanja različitih osjetila. Tako, kada čitaju, slušaju ili doživljavaju bilo koju kombinaciju okusa, mirisa, oblika, boja ili dodira, sinesteti mogu vidjeti boje ili osjetiti okuse. Kombinacije osjeta događaju se spontano i ne mogu se kontrolirati. Sinestezija se često javlja kod kreativnih osoba, osoba koje su intuitivne te je zato najzastupljenija kod osoba koje se bave raznim umjetničkim zanimanjima, kao što su slikari, književnici, glazbenici i drugi (Mišić, 2017).

5.2. Slikarstvo kao vizualna glazba

Zamisao o korelaciji glazbe i vizualne umjetnosti potječe još iz doba antičke Grčke. Neki su skladatelji, poput Beethovena i Schuberta glazbene ljestvice nazivali, odnosno doživljavali pomoću određenih boja. Tako je Beethoven D-dur nazivao “narančastim ključem”, a b-mol “crnim ključem”. Schubert je e-mol doživljavao kao “djevojku obučenu u bijelo, s crvenom mašnom na grudima”. Jesu li Beethoven i Schubert zaista bili sinesteti ili njihovi prikazi svjedoče o stvarnoj mogućnosti sinteze audiovizualnih podražaja, predmet je rasprave (Mišić, 2017).

Stanton Macdonald-Wright i Morgan Russell, američki su umjetnici koji su osnovali pokret poznat pod nazivom sikromizam – “s bojom”. Zajedničkim snagama razvili su metodu kombiniranja boja na temelju kolor-akorada dobivenih iz kromatskog spektra boja. Kao primjer još jednog u nizu povezivanja glazbe i slikarstva ističe se mađarski skladatelj Franz Liszt, koji je kao inspiraciju za svoju skladbu *Lo spozalizio* koristio Rafaelovu sliku. I mnogi drugi

skladatelji također su počeli pronalaziti inspiraciju u slikarstvu. Vasilij Kandinski, Paul Klee, Roy de Maistre te hrvatski slikar, Julije Knifer, jedni su od poznatijih slikara koji su svoja likovna djela tumačili pomoću glazbe. Ideja kompozicije temeljna je značajka u djelima koja simboliziraju spoj glazbe i vizualnih umjetnosti. Budući da i slikarska i glazbena invencija izvire iz najdubljih predjela umjetnikove duše, slike nastale uz glazbu tipično su apstraktne, a glazbena djela inspirirana slikom tipično su atonalna (Mišić, 2017).

5.2.1. Julije Knifer

Julije Knifer hrvatski je slikar kojem je osnovni motiv za kreiranje umjetničkog djela bio meandar. Naime, Knifer je kroz motive meandara interpretirao glazbu, odnosno svoja je djela temeljio na značajkama tona - glasnoći, trajanju, visini i boji tona. Sukladno tomu, Kniferov pojam za glasnoću ovisi o formi forte ili piano, trajanje se odnosi na vremenski period nekog zvuka, visinu označava kao mjeru u centimetrima, metrima ili hercima koje prenosi na platno, a boja tona ovisi o visini tonova. Knifer je svoje meandre slikao imajući na umu sve prethodno navedene značajke. S druge strane, Knifer, manipulira i interpretira glazbu kroz meandre koji se sužavaju, šire, spuštaju i dižu. Prema Kniferu, glazba se može klasificirati kao crna, bijela, pozitiv ili negativ, što dovodi do izraza "timbrea". Izraz "timbre" odnosi se na korištenje jednog ili više istih ili srodnih instrumenata iste skupine. U svojim slikama Knifer tumači instrumente kroz boje. Zbog optičke iluzije koju stvaraju njegovi debeli i gusti nanosi boja, gledatelj se može zapitati je li crno doista crno, a bijelo doista bijelo. Kniferovi nanosi boje na slici poručuju o izrazitoj energiji, intenzitetu i glasnoći glazbe. Također, u njegovim se djelima može uočiti uobičajeno sivilo koje uvijek završava crnom bojom. Njegovi meandri nisu monotoni jer se razlikuju po veličini, omjeru pozitiva i negativa i kutu gledanja, što daje dojam optičke varke (Kopp, 2020).



Slika 3. *Meandar*, Julije Knifer, 1961./1962.

Kniferove meandre možemo tumačiti i kao otvoreno djelo i kao duševno stanje jer su istovremeno znakovi i nisu znakovi, slike i antislike. Meandri imaju jedinstvenu emocionalnu i duhovnu dimenziju koja je neophodna za razumijevanje glazbe. Knifer tako preuzima glazbenu ideju vremena (ritam, tempo) i maštovito je stapa u antisliku koristeći kategorije ritma i metra, akcenta i pokreta. Knifer na taj način objedinjuje glazbu i likovnu umjetnost, spajajući ih u jedinstvenu cjelinu (Kopp, 2020).

5.2.2. Vasilij Kandinski

Vasilij Kandinski francuski je slikar, grafičar i teoretičar umjetnosti ruskoga podrijetla (Hrvatska enciklopedija).

Kao jednu od temeljnih ideja svoje umjetnosti navodi stvaranje slikarske simfonije koja će istodobno angažirati osjetila vida i sluha, stoga u svom radu nastoji aktualizirati novu, slikarsku formu glazbe (Mišić, 2017).

Neki tvrde da je Kandinski samo eksperimentirao s idejom pomutnje osjetila u spoju s teorijama boja raznih autora kako bi stvorio novu vrstu apstraktne umjetnosti, dok drugi smatraju da je on sinestet koji je bio u stanju "vidjeti" zvukove i čuti "boje". Međutim, novije analize pokazuju da je Kandinski zapravo bio kromestet - to jest, netko tko je mogao udvajati boju sa zvukom. Temeljem snimljenih izjava o neobičnom siktavom zvuku koji je čuo dok je kao dijete miješao boje na paleti ili o kasnijem iskustvu sviranja čela, čiji zvuk opisuje kao najdublju plavu boju, može se reći da je Kandinski uistinu bio kromestet (Mišić, 2017).

Inspiraciju za svoje slike uglavnom crpi iz glazbe. Zapravo, neka od njegovih najpoznatijih djela imaju glazbena imena, poput *Impresija III (Koncert)*. Slikarstvo i glazba idu ruku pod ruku, a Kandinski je bio veliki vjernik u emotivnu snagu umjetnosti, koja potječe iz ljudskog duha i misli (Mišić, 2017).

Mišić (2017: 26) citirala je Kandinskijeve riječi o odnosu slikarstva i glazbe: „Boja je klavijatura. Oko je batić. Duša je klavir s mnogobrojnim žicama.“ Kandinski koristi glazbene izraze kako bi opisao svoja djela te ih opisuje kao balansirane melodije koje međusobno “vizualno pjevaju“.

Promatranjem njegovih vrtložastih kompozicija, mogu se uočiti polifone, tople i intonativno visoke žute nijanse kojima su suprotstavljeni dijelovi hladne plave boje i crne praznine. Kandinski je svoj rad podijelio u tri kategorije: *Kompozicije*, *Improvizacije* i *Impresije*, a čak je i svojim djelima davao glazbene naslove, kao što su *Fuga*, *Posmrtni marš* ili *Suprotstavljeni akordi* (Kopp, 2020).

Austrijsko-američki skladatelj, Arnold Schoenberg, zaslužan je za Kandinskijevu inspiraciju, a njegova disonanca postala je najznačajniji čimbenik za Kandinskijevu kompozicijsku teoriju apstraktnog slikarstva. Naime, Schoenberg je promicao korištenje bilo koje kombinacije tonskih progresija, pod uvjetom da takve kombinacije služe svrsi skladbe, te je odbacio konvencionalnu dihotomiju između konsonance i disonance (Mišić, 2017).

Mišić (2017: 27) citira kako Kandinski objašnjava svoje kompozicijske tehnike za apstraktno slikarstvo: “Slikarska strategija je slaganje boja i oblika u određenom kontekstu individualnog rada, a vodeći princip je princip disonance“. Princip disonance odnosi se na strukturu sačinjenu od suprotnosti boja i oblika. Njihovim povezivanjem stvara se efekt dezorijentiranosti i sukoba, a držanjem tih efekata u dinamičnoj napetosti dovodi do ujednačene ravnoteže.



Slika 4. *Impresija III (Koncert)*, Vasilij Kandinski, 1911.

Kandinski je bio umjetnik koji je neprestano pručavao teorije boja i teorije glazbe upravo zbog želje za kreiranjem slikarske simfonije i svoje teorije za apstraktno slikarstvo. Mnoge teorije o boji i glazbi, njegovo umijeće, kromestezija te radovi Schoenberga i Wagnera, između ostalog, utjecali su na inventivnost Kandinskog koja je vidljiva u njegovim zamršenim i promišljenim slikarskim kompozicijama. Kao rezultat intenzivnog proučavanja i kreativnog eksperimentiranja, Kandinski je stvorio svoju umjetničku teoriju koja je bila inspiracija mnogim umjetnicima (Mišić, 2017).

On je odvajao i spajao zvuk i boju, pridodavao ljudske osobine i emocionalna stanja te tako kreirao opise boja i njihovu podudarnost sa čovjekom.

Kandinskijev je opis boja sljedeći:

- „Žuta boja – topla boja, drska i uzbudljiva, uznemirujuća, asocira na napad i ludilo

• Zelena boja – asocira na mir, nepomičnost, pasivna boja, mješavina žute i plave. Ona je apsolutno odsustvo pokreta, dobra je za umorne ljude, ali nakon odmora osjećaj smirenosti može postati dosadan.

• Plava boja – smirujuća boja, natprirodna, duboka, tipična rajska boja. Što je svjetlija to je više smirujuća. Kad na kraju postane bijela, dostiže apsolutno smirenje.

• Crvena boja – nemirna, svijetla, puna života. Označava mušku zrelost. - Svijetlocrvena boja – topla boja, izražava radost, energiju i trijumf.

• Srednje-crvena boja – pobuđuje osjećaj stabilnosti i strasti.

• Tamnocrvena boja – duboka boja. Može je se učiniti još dubljom dodatkom svijetloplave.

• Smeđa boja – sumorna, teška, sputana boja, mješavina crvene i crne.

• Narančasta boja – sjajeća boja, ozbiljna, zdrava boja, mješavina crvene i žute.

• Ljubičasta boja – morbidna, zagasita, tužna boja, mješavina crvene i plave.

• Bijela boja – predstavlja tišinu, ali ne onu mrtvu tišinu, već harmoničnu tišinu, punu mogućnosti.

• Crna boja – zagasita, nepokretna boja. Dok bijelo izražava radost i besprijekornu čistoću, crna je boja neizmjerne žalosti.

• Siva boja – predstavlja ravnotežu između crne i bijele. To je boja bez zvuka i pokreta, ali se razlikuje od zelene, jer zelena je mješavina dvaju aktivnih boja, dok siva izražava beznadnu nepomičnost“ (Mišić, 2017: 29-30).

Kandinski je proučavao boje, proživljavao i doživljavao ih na svojstven način te razvio vlastitu interpretaciju boja. On je boju pretvorio u note i dao joj novu dimenziju, onu duhovnu. Zbog teškoće povezivanja, odnosno definiranja povezanosti boje i nota, boju se definira na razini timbra. Timbar je “svojstvo tona po kojem uho razlikuje tonove iste visine, jačine i boje. Iako joj nije istovjetan, često se zamjenjuje s bojom tona” (Proleksis enciklopedija).

Udvajanjem boja i timbra Kandinski je sljedeće opisao boje:

- „žuta boja – zvuk glasne trube ili fanfara
- narančasta boja – zvuk crkvenog zvona ili viole
- crvena boja – zvuk fanfara uz primjese tube, udarci bubnja, moćan i nametljiv zvuk

- purpurna boja– visoki tonovi violine i zvuk praporaca koji se, znakovito, u ruskom jeziku naziva „zvuk boje maline“
- ljubičasta boja – zvuk engleskog roga (vrsta oboe), duboki tonovi drvenih puhačkih instrumenata
- svijetloplava boja – zvuk flaute
- srednje-plava boja – zvuk čela
- tamnoplava boja – zvuk kontrabasa
- zelena boja – tihi, meditativni zvukovi violine“ (Mišić, 2017: 30-31).

Kandinski vjeruje da geometrijski oblici i kutovi također imaju svoju boju te je opisao sljedeće:

- „krug – tupa boja poput plave
- kvadrat – lik osrednje zanimljivosti, prijelazna boja kao što je crvena
- trokut – dinamičan, zanimljiv, energičan, svjetleću, psihotičan dobiva žutu boju. - oštri kut je agresivni kut, stoga kutu od 30° najbolje odgovara žuta boja.
- pravi kut – crvena boja (kao i prethodno spomenuti kvadrat). Što je kut tuplji (150°) postaje plaviji, da bi se na kraju pretvorio u crnu vodoravnu liniju (180°)
- Točka predstavlja ritam, a njezina veličina određuje dva aspekta, trajanje i jačinu. Linija predstavlja tok melodije te označava visinu i trajanje (Mišić, 2017: 31).

Vasilij Kandinski bio je jedan od osnivača te član umjetničke skupine Plavi jahač, čiji je cilj bio širenje nove umjetnosti. Bliski suradnik skupine Plavi jahač bio je švicarski umjetnik Paul Klee (Kopp, 2020).

5.2.3. Paul Klee

Paul Klee švicarski je slikar i grafičar koji inspiraciju za svoja djela pronalazi u glazbi 18. stoljeća. Za svoja djela i njihove nazive upotrebljava glazbene forme i motive te koristi boju kao alat za harmoniju s kojom stvara vizualnu polifoniju. Kako bi istaknuo kompleksnost polifonije, Klee u svojim djelima preklapa boje, sjedinjuje glazbene forme i oblike te se koristi ritmom (Kopp, 2020).

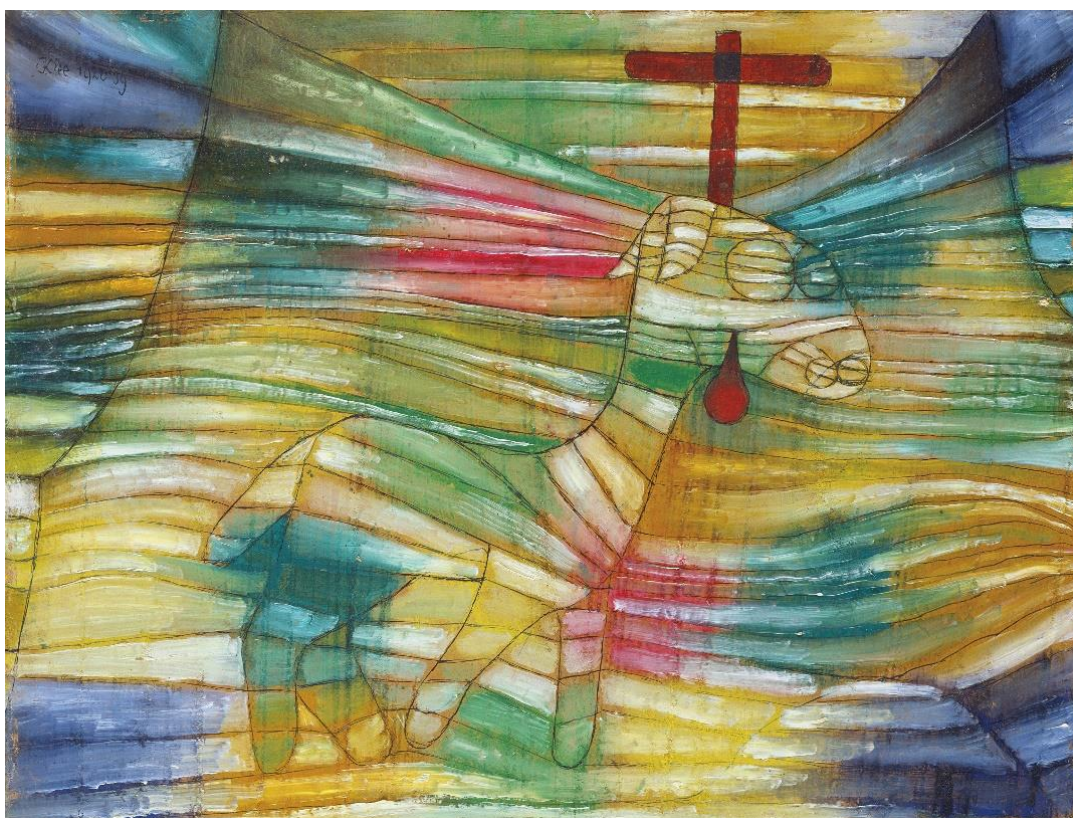
Jedna je od Kleeovih poznatijih umjetničkih djela *Fuga u crvenom*, na kojem se mogu uočiti različiti oblici koji ukazuju na prolaznost vremena, ritma i glazbe. Inspiraciju za djelo pronašao je u Bachovom stvaralaštvu jer mu je Bach bio omiljeni skladatelj. Kleeova *Fuga u crvenom* predočuje povezanost spektra boja i glazbene kompozicije. Na crnoj pozadini vidljivo je mnoštvo oblika koji iz tamnog prelaze u svjetlije oblike te predstavljaju trajanje melodije i ritma (Doeser, 1995, prema Kopp, 2020).



Slika 5. *Fuga u crvenom*, Paul Klee, 1921.

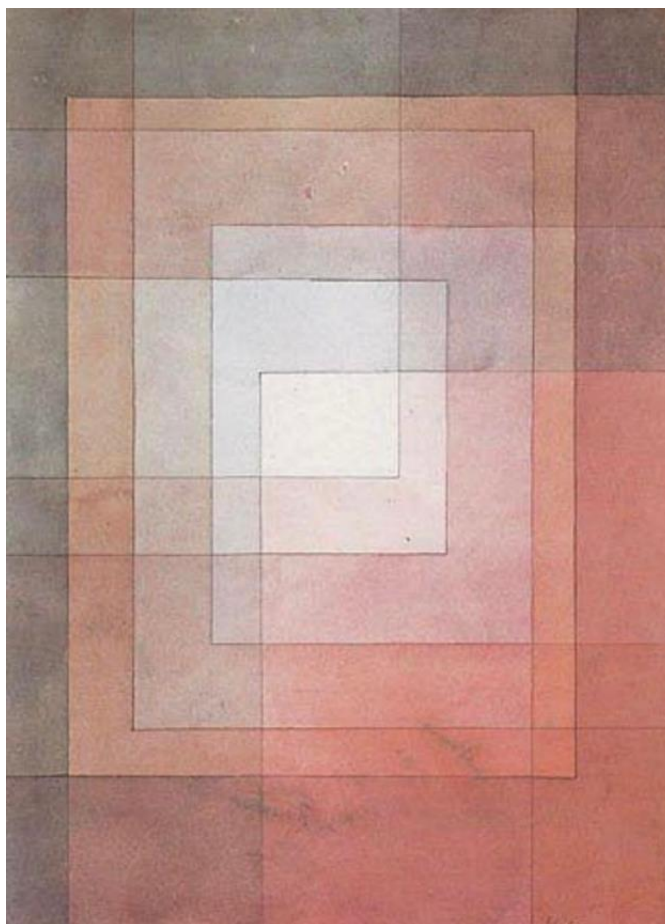
Klee je također stvarao linearne kompozicije te je nastojao prenijeti glazbeno crtovlje na platno. Jedno takvo djelo je *Janje* iz 1920. godine. U stvaranju tog djela, Paul Klee, koristio se nagnutim, vertikalnim i horizontalnim linijama imajući za cilj stvaranje polja koja postoje u notnoj konstrukciji (Mišić, 2017).

Kopp (2020) navodi da je u djelu *Janje* vidljiv Kleeov novi pogled koji dočarava osjećaj uspona i padova, koji ukazuju na note i glazbenu ljestvicu. Linije u djelu prisutne su zbog umirivanja duha i njegova povezivanja s glazbom. To djelo označava početak Kleeova povezivanja glazbe s kvazireligijom. Klee se tijekom stvaranja djela koristio kromatskim prikazom kako bi poistovjetio likovnu umjetnost s glazbenom formom.



Slika 6. *Janje*, Paul Klee, 1920.

Polifonija je izraz koji je Klee često koristio jer je nastojao povezati slikarske elemente i forme s višeglasjem. Stvorio je niz takvih slika, a jedna je od njih *Polifonijska pozadina za bijelo*. U djelu *Polifonijska pozadina za bijelo*, Klee je upotrebljavao vertikalne i horizontalne nizove tonova. Za to se odlučio jer je pronašao inspiraciju u Schoenbergovoj dvanaesttonskoj kompoziciji. Također je bio fasciniran geometrijom te je kroz geometrijske forme nastojao izraziti kompleksnost glazbe (Gottesman, 2016, prema Kopp, 2020).



Slika 7. *Polifonijska pozadina za bijelo*, Paul Klee, 1930.

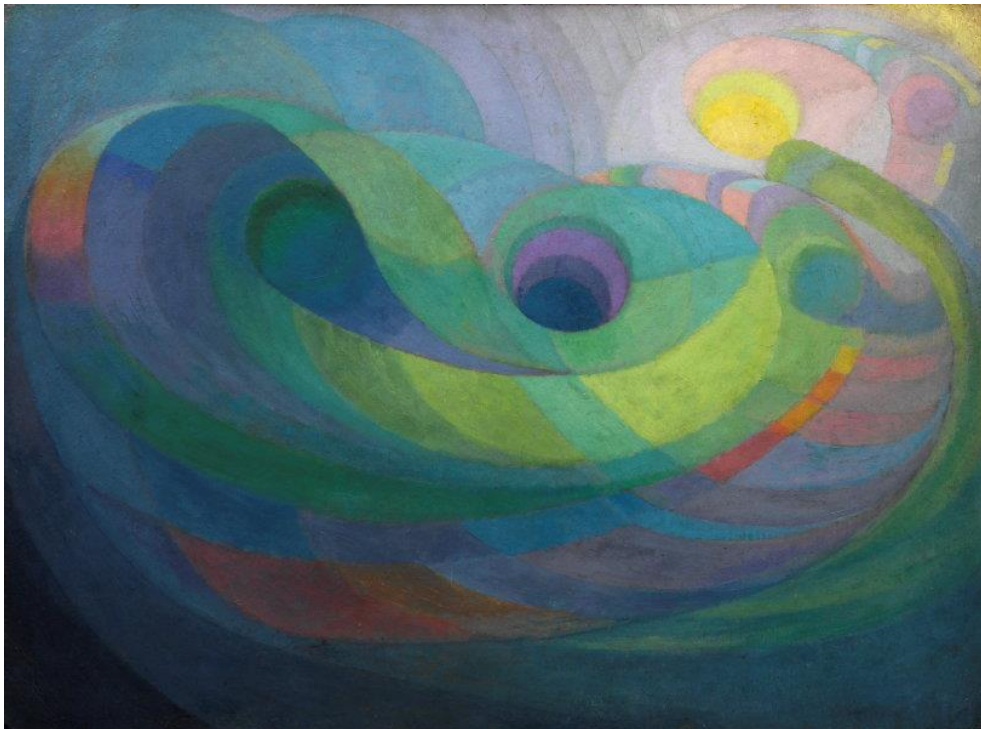
Umjetnost Paula Kleea veoma je zahtjevna i složena te se može sagledati na više načina. Klee u djelima prikazuje iluzionizam, nešto nepojmljivo, a istovremeno i suprotstavljanje apstraktnog i figurativnog (Kopp, 2020).

5.2.4. *Roy de Maistre*

Australski slikar Roy de Maistre poznat je po svojim ranim eksperimentima s "glazbom u boji" i priznat je kao prvi australski umjetnik koji je koristio čistu apstrakciju. Tijekom službe u vojsci vidio je vojnike s PTSP-om koji su liječeni bojama te od tada počinje njegova fascinacija i istraživanje terapija bojama. Te ga terapije navode da također usavrši svoju teoriju harmonizacije boja koja je nastala na temelju udvajanja tonova glazbene ljestvice i boja

svjetlosnog spektra. Tijekom terapije, pacijenti su bili izloženi relaksirajućim kombinacijama boja, a de Maistre je zbog toga razvio zanimanje za kolor-glazbu (Mišić, 2017).

U stvaranju teorije kolor-glazbe surađivao je sa slikarom Rolandom Wakelinom, a 1919. godine održana je izložba *Boja u umjetnosti* gdje su prikazani eksperimenti utemeljeni na korelaciji između tonova ljestvice i nijansi spektra boja. Roy de Maistre je za svoje slike odabrao boje koje je harmonizirao kao tonove u glazbi, a jedino djelo koje je ostalo s te izložbe bilo je *Ritmična kompozicija u žuto zelenom molu* (Mišić, 2017).



Slika 8. *Ritmična kompozicija u žuto zelenom molu*, Roy de Maistre, 1919.

Ukratko rečeno, Roy de Maistre osmislio je kolorističko-glazbeni sustav kodova temeljen na Newtonovim teorijama boja. Glavna je značajka tog sustava da fizički fenomen svjetlosti i zvuka objedinjuje matematički odnos frekvencija. U tom sustavu, frekvencije, odnosno vibracijski stupnjevi zvuka i svjetla, ubrzano rastu. Na temelju toga, de Maistre je izradio kolorističke dijagrame koje je ujedinio s bijelim tipkama na klavijaturi. Na početku je bio orijentiran na korespodenciju određenih boja i tonova, ali je s vremenom počeo koristiti kodove kolorističko-glazbenog sustava koji su nastali na temelju skupova akorada (Mišić, 2017).

6. GLAZBA KAO MOTIVACIJA

Glazba se u nastavi može koristiti na različite načine. Svaki bi učitelj trebao uključiti glazbu u svoju nastavu jer nastava u kojoj je ona uključena postaje zanimljivija, opuštenija, zabavnija te uspješnija. Djeca jednostavno vole glazbu, uz nju bolje uspijevaju odraditi različite zadatke te se osjećaju bolje (Jensen, 2003, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011).

Prema Šulentić Begić i Špoljarić (2011), postoje tri povoda za korištenje glazbe u neglazbenim predmetima. Prvi je povod da se povremeno napusti predmetni model, drugi je razvijanje intelektualnih i motoričkih sposobnosti, a treći je taj što glazba nastavu čini raznovrsnijom i zanimljivijom.

Tijekom slušanja glazbe najčešće se ostvaruje dječji glazbeni doživljaj, a on je postignut kada na djetetu vidimo neke od znakova poput raširenih očiju, otvorenih usta ili kada mu disanje postane brže. Djetetova reakcija na glazbu nije uvijek ista te ovisi o nekoliko faktora: djetetovo raspoloženje, vrijeme i mjesto slušanja glazbe, vrsta glazbe, dinamika, tempo i dr. (Sam, 1998).

Vidulin i sur. (2020) navode da slušanje glazbe može biti aktivno i pasivno. Tijekom aktivnog slušanja pozornost je usmjerena na ono što se sluša, dok kod pasivnog to nije. Kod pasivnog je slušanja glazba najčešće u pozadini te se ona ne analizira i procjenjuje kao kod aktivnog slušanja.

Glazba kod djece omogućuje poticajnu atmosferu za učenje, kao i usmjeravanje na pažnju, ističe Lazar (2004, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011). Može služiti i kao motivacija za predmete kao što su Hrvatski jezik, Matematika, Tjelesna i zdravstvena kultura, Likovna kultura i drugi. U nastavi Hrvatskoga jezika, glazba može poslužiti za učenje novih riječi, prilikom interpretacije pjesme, kao glazbena pozadina prilikom izvedbe igrokaza te kao uvod u novu nastavnu jedinicu. Glazbu je također moguće uključiti u nastavu Matematike. Učenici mogu brojiti slogove u naslovima pjesama te proučavati note i njihove vrijednosti. Brojalice su također poželjne u nastavi neglazbenih predmeta jer podupiru razvoj raznih sposobnosti kao što su ritamske, intelektualne i govorne sposobnosti (Milenković i Dragojević, 2009, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011). Tijekom izvođenja brojalica, djeca pljeskaju dlanovima, pucketaju prstima, stupaju, lupaju o koljena, stoga ljusko tijelo služi kao instrument. Glazba je ključan segment i u nastavi Tjelesne i zdravstvene kulture u kojoj je predviđeno plesanje uz glazbenu pratnju (Šimunović i sur., 2005, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011).

Korelacija predmeta Glazbene i Tjelesne i zdravstvene kulture može se odraditi u kratkim pauzama kada se uvidi da je djeci potrebna tjelesna aktivnost kako bi se odmorila od mentalnog rada, u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima te u priredbama na kojima se pokazuje određeni oblik plesnog izražavanja (Vodopić, 2020, prema Kosor, 2023: 14).

Trškan (2006, prema Šulentić Begić i Špoljarić, 2011) ističe neke načine motiviranja učenika pomoću glazbe. To mogu biti vježbe disanja i istežanja uz glazbenu pratnju na početku sata kako bi djeca bolje pristupila zadatku. Učitelj može reproducirati glazbu i prije početka nastave kako bi postigao ugodno ozračje u razredu. Glazba se može koristiti i prilikom ocjenjivanja učenika kako bi se podiglo njihovo raspoloženje.

6.1. Glazba kao motivacija na satu Likovne kulture

Herceg, Rončević i Karlavaris (2010) ističu da je u nastavi Likovne kulture potrebno koristiti razne medije koji služe kao sredstva i pomagala u nastavi jer se time postiže bolja uspješnost likovnih aktivnosti. Također, dokazano je da međupredmetna korelacija dovodi do učinkovitije i sadržajnije nastave. Još je davno prije, češki pedagog, Jan Amos Komensky, izjavio: „Sve što ima veze, treba predavati povezano“ (Lučić, 2005, prema Koprek 2020: 17). Prema Rojko (2012), za međupredmetnu je korelaciju bitna zainteresiranost i organiziranost učitelja, ali i učenika. Međupredmetna korelacija omogućuje da se sadržaji koji se uče na nastavi pohranjuju u dugotrajno pamćenje. Kada je riječ o umjetnostima, one su međusobno povezane te svaka od njih budi određene osjećaje. Ti se osjećaji najjednostavnije mogu prikazati kroz likovno i glazbeno stvaralaštvo. Prema Kroflin i sur. (1987), djeca mogu jako dobro razlučivati zvučne senzacije te lako prenijeti glazbeni jezik u likovni i obratno.

Dijete ima izvanredno finu i točnu sposobnost, kojom je ono, uostalom, superiornije odraslome, da svoja raspoloženja i utiske što dolaze iz ovog „općeg osjetila“ ili „sinestetičkog sloja“ prevodi u ispravne odnose boja i zvukova, boja i linija, tonaliteta i oblika (Kroflin i sur., 1987, prema Koprek, 2020: 17).

Umjetnost potiče maštovitost, a djeca se uz pomoć mašte kreativno izražavaju i oblikuju sve u svojem okruženju. Prepoznavanje i reagiranje na glazbu kod djece je urođeno, stoga ju sva djeca mogu doživjeti, interpretirati te se njome služiti. Za umjetnička je područja ključna kreativnost. Postupci u nastavi trebaju prirodnim tijekom razvijati određene sposobnosti kod

djece kako se ne bi sputavao razvoj njihove kreativnosti. Tijekom izrade likovnog djela, djeca su usredotočena na proces izrade, a ne na njegov rezultat, stoga je djetetovo doživljavanje i osjećanje glazbe vezano uz dinamiku motorike. Provedena su razna istraživanja koja dokazuju da je dječje percipiranje glazbe nesvjesno i suptilno te ju istu takvu prenose na likovni rad. To je dokaz dječje iznimne osjetljivosti na glazbu koja se ne uči, već se, uz pravilne postupke, s vremenom može samo razvijati. Kada djeca promatraju svoje gotovo likovno djelo, primjećuju utjecaj glazbe na njih, iako prvo toga nisu svjesni. To se događa jer tijekom slušanja glazbe dolazi do nesvjesne reakcije na glazbeni podražaj (Kroflin, Nola, Posilović, Supek, 1987).

Belošević (2019) je provela istraživanje o korelaciji između Likovne i Glazbene kulture te je zaključila da učitelji u razrednoj nastavi ta dva umjetnička područja najčešće povezuju kada obrađuju teme poput ritma, kontrasta i kompozicije. Također, glazbu koriste kao pozadinu tijekom rada na zadatku, kao motiv za dječje likovno stvaralaštvo, kao i za pozitivnu atmosferu u učionici.

Glazba predstavlja nevizualni motiv za dječje likovno izražavanje. Djeca prenose glazbu na svoj likovni rad pomoću poteza, mrlja, boja i drugih likovnih elemenata. Kada je riječ o interpretaciji glazbe putem boje, učenici mogu visoke tonove prikazivati svjetlijim, a duboke tonove tamnijim nijansama boje. Prilikom slušanja glazbe i likovnog izražavanja, djeca mogu uočiti određene instrumente u skladbi, kao i na svom radu prikazati brzinu i ritam poslušnog glazbenog djela. (Sam, 1998, prema Koprek, 2020).

U narednoj je tablici, prema Rupčiću, vidljiva srodnost između glazbenog i likovnog područja.

Tablica 1. Srodnost između glazbenog i likovnog područja (Rupčić, 2023: 198)

ELEMENT	GLAZBENO PODRUČJE	LIKOVNO PODRUČJE
DINAMIKA	- vrsta glasnoće, od bučnih trubača u Finalu «Uvertire 1812.» Petra Iljiča Čajkovskog do decentnih dionica pizzicata gudačkih	- „Boje su za nas dinamič“ (Andre Derain, Quotefancy, 2023), gestualno slikarstvo koje svoju energiju „glasnoće“ ima u intenzivno dinamičnom izričaju,

	<p>instrumenata u 2. st. «Simple Simfoniji» Benjamina Brittena, kada je orkestar u pitanju, od fortisima do pijanisima - ekspresija kao izražajnost glazbene izvedbe, unos emocionalnog kapaciteta</p>	<p>nasuprot rafinmanima slojeva boja koje nalazimo u renesansi - ekspresionizam kao umjetnički pravac u kojem umjetnik oslikavajući doživljaj svijeta iznosi svoje osjećaje, ekspresija kao sadržaj uvijek prisutne umjetnikove reakcije</p>
FORMA	- struktura kompozicije	- formalni sadržaj djela (motiv, kompozicija, dimenzija...)
HARMONIJA	- usklađenost unesenih elemenata, instrumenata, akordički sklad	- sklad boja, komplementarnost, stilska uravnoteženost
MELODIJA/MOTIV	- slijed tonova, prepoznatljivost kompozicije	- motivska prepoznatljivost kompozicije, tema
RITAM	- dužina trajanja tonova i njihovo ponavljanje, učestalost	- vrsta poteza, linije, materijala i njihovo ponavljanje, izmjena likovnih elemenata
TEKSTURA	- brojnost instrumenata/izvođača, bogatstvo i slojevitost zvuka	- obrađenost površine, slojevitost nanosa (boje, crte, tona...), layeri
TIMBAR/VALER	- kvaliteta boje tona (instrumenta, orkestra, glazbenog sastava)	- valer, vrijednost boje, čistoća boje
TONALITET/MODULACIJA	- dur ili mol, konsonantno –	- tonski prijelazi, kolorističke modulacije

	disonantno, dodekafonske ljestvice, pentatonske, modulacija	
--	---	--

ZAKLJUČAK

Likovna kultura u razrednoj nastavi pruža širok spektar mogućnosti za razvoj učenika, ne samo u umjetničkom smislu, već i na kognitivnoj, emocionalnoj i socijalnoj razini. Kroz umjetničke aktivnosti, učenici razvijaju kreativnost, motoričke vještine, estetsku osjetljivost, emocionalnu inteligenciju i sposobnost integracije znanja. Time se stvara temelj za cjelovit i uravnotežen razvoj djece, pripremajući ih za buduće izazove i obogaćujući njihov život kroz umjetnost.

Umjetničko stvaralaštvo Vasilija Kandinskog, jednog od najistaknutijih umjetnika 20. stoljeća, prikazuje kako glazba može imati snažan utjecaj na vizualnu umjetnost. Kandinski je smatrao da je glazba "ultimativni učitelj", stoga je svoja djela stvarao upravo inspiriran glazbom i njezinim sastavnicama.

Uvođenjem glazbe u nastavu Likovne kulture otvaraju se brojne mogućnosti za kreativno izražavanje i interdisciplinarno učenje. Integracija glazbe u likovno obrazovanje omogućava učenicima da razvijaju svoje umjetničke vještine. Kod povezivanja likovnog i glazbenog područja, ključno je uočiti i razumjeti njihove brojne manifestacije kroz koje se pojavljuju. Glazba se izražava kroz dinamiku, formu, melodiju, harmoniju, ritam, teksturu, timbar i tonalitet. Likovni jezik čine likovni i kompozicijski elementi, odnosno likovna počela i načela. Likovni su elementi točka, crta, boja, ploha, površina, volumen i prostor, dok su kompozicijski elementi ritam, kontrast, harmonija, ravnoteža, proporcije, dominacija i jedinstvo. Likovni i glazbeni jezik, svaki sa svojim elementima, dijele sličnosti koje omogućuju njihovu međusobnu transkripciju. Shodno tomu, tonove kratkoga trajanja prepoznamo kao točke, dugačke tonove kao linije, visoke tonove kao svijetle boje, duboke tonove predstavljamo tamnim tonovima boja, stišanu glazbu blijedo-prozirnim tonovima boja, dok ritam prikazujemo nizanjem likovnih elemenata, poteza i oblika. Svladavanjem oba jezika, glazbenog i likovnog, otvaraju se vrata za kreativni transfer senzacija i ideja iz jednog područja u drugo. Povezivanjem glazbe i likovne umjetnosti te njihovom međusobnom transkripcijom, kod djece se potiče mašta i emocionalna reakcija. Ovaj pristup ne samo da obogaćuje njihovo umjetničko iskustvo, već i promiče dublje razumijevanje i osjetljivost prema umjetnosti općenito.

Glazbena i likovna umjetnost, svaka sa svojim jedinstvenim izražajnim sredstvima, skladno se isprepliću, nadahnjuju i produbljuju međusobno značenje. Njihova interakcija doprinosi stvaranju bogatijih i složenijih umjetničkih iskustava, čineći našu percepciju

umjetnosti cjelovitijom i intenzivnijom. Promišljanje o vezi tih dviju umjetnosti, ne samo da produbljuje naše razumijevanje i ljubav prema umjetnosti, već i obogaćuje naše živote.

LITERATURA

- Antunović, T. (2017). *Glazba kao poticaj za likovni izraz djece predškolske dobi*. Završni rad. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Osijek. Preuzeto 5.4.2024., s <https://core.ac.uk/download/pdf/147007201.pdf>
- Ayres, A. J. (2009). *Dijete i integracija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Bačlija Sušić, B. (2018). *Dječje glazbeno stvaralaštvo: stvaralački i autotelični aspekt*. *Metodički ogledi*, 25 (1), 63-83. Preuzeto 23.2.2024., s <https://hrcak.srce.hr/217456>
- Beck, R. C. (2003). *Motivacija: Teorija i načela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Belamarić, D. (1987). *Dijete i oblik: Likovni jezik predškolske djece*. Zagreb: Školska knjiga.
- Belamarić-Šarčanin, D. (1969). *Razvoj likovnih senzibilnosti učenika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Belošević, I. (2019). *Mogućnosti korelacije predmeta Glazbena kultura s ostalim predmetima u primarnom odgoju i obrazovanju*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu: Učiteljski fakultet. Preuzeto 7.4.2024., s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:213057>
- Bilić, V., Balić Šimrak, A., Kiseljak, V. (2012). *Nevizualni poticaji za dječje likovno izražavanje i razvoj emocionalne pismenosti*. *Dijete, vrtić, obitelj*, 68, 3-5.
- Bodulić, V. (1982). *Umjetnički dječji crtež*. Zagreb: Školska knjiga.
- Brajković, S.; Živković, Ž. (2002). *Čarobna vrećica*. Đakovo: Tempo.
- Breitenfeld, D. i Majsec Vrbanić, V. (2011). *Muzikoterapija*. Zagreb: Music Play.
- Butina, M. (2000). *Mala likovna teorija*. Ljubljana: Debora.
- Conrad, G. (1964). *The process of art education in the elementary school*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
- Encyclopedia of art. Pristupljeno 5.2.2024., <http://www.visual-arts-cork.com/abstract-art.htm>
- Gaj, B. (2009). *Prilozi definiranju i analizi tekture i taktilnosti u likovnoj umjetnosti*. *Šk. vjesn.* 58, 2, 171-187.

- Grgurić, N. i Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje: metodički priručnik*. Zagreb: Educa.
- HDSZAMP (2003). *Moć glazbe*. Pristupljeno 7.2.2024.,
https://www.zamp.hr/uploads/documents/korisnici/ZAMP_brosura_Moc_glazbe.pdf
- Herceg, L., Karlavaris, B., Rončević, A. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alfa.
- Hrvatska enciklopedija na adresi:
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/motivacija>
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/motiv>
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/sposobnosti>
<https://www.enciklopedija.hr/clanak/sinestezija>
- Huzjak, M. (2008). *Učimo gledati 1-4 priručnik za nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jakšić, J. (2003). *Motivacija. Psihopedagoški pristup. Časopis za vjeronauk u školi, katehezu i pastoral mladih* 25 (1), 5-16. Preuzeto 27.4.2024., s
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=168425
- Jakubin, M. (2003). *Vodič kroz povijest umjetnosti – vremenska lenta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Jensen, E. (2003). *Super-nastava: Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Kopp, I. (2020). *Predmetno povezivanje glazbene i likovne umjetnosti kroz glazbu i ples*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku: Akademija za umjetnost i kulturu. Preuzeto: 5.4.2024., s
<https://repozitorij.aukos.unios.hr/islandora/object/aukos%3A639/datastream/PDF/view>
- Koprek, M. (2020). *Utjecaj glazbe na dječje likovno stvaralaštvo*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto 7.4.2024., s
<https://repozitorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A1580/datastream/PDF/view>
- Kosor, N. (2023). *Korelacija u nastavi glazbene i tjelesne kulture*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru, Odjel za nastavničke studije u Gospiću. Preuzeto 9.4.2024., s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:757992>
- Kroflin, L., Nola, D., Posilović, A., Supek, R. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus.

- Kuščević, V. (2003). *Kreativno-stvaralački pristup u nastavi likovne kulture*; Metodika, vol. 5, br. 8, 76-85.
- Kuščević, D. (2016). *Likovno-umjetnička djela u nastavi likovne kulture*. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu, (6-7), 67-85. Preuzeto 17.3.2024., s <https://hrcak.srce.hr/154577>
- Levitin, D. (2006). *Mozak i muzika- Znanost o jednoj ljudskoj opsesiji*. Vuković i Runjić. Zagreb.
- Likovna kultura - metodički centar „Učimo gledati“ na adresi: <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/savjetni.htm>
<http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/kompoziel.htm>
- Manesteriotti, V. (1981). *Prvi susret djeteta s muzikom*. Zagreb: Školska knjiga.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Mendeš, B.; Ivon, H.; Pivac, D. (2012). *Umjetnički poticaji kroz proces odgoja i obrazovanja*. Magistra Iadertina, 7(1), 111-122.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006.): *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: MZOS
- Mišić, V. (2017). *Vizualna reprezentacija glazbe u slikarstvu Vasilija Kandinskog, Paula Kleea i Roya de Maistrea*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci: Filozofski fakultet. Preuzeto: 11.4.2024., s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffri%3A859/datastream/PDF/view>
- Mondrian, P. (1968). *Plastička i čista plastička umjetnost*. Život umjetnosti. 7/8, 121-128.
- Nikolić, L. (2018). *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*. Napredak, 159 (1 - 2), 139-158. Preuzeto 23.3.2024., s <https://hrcak.srce.hr/202779>
- Peić, M. (1968). *Pristup likovnom djelu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Petrač, L. (2015). *Dijete i likovno-umjetničko djelo: metodički pristupi likovno-umjetničkom djelu s djecom vrtičke i školske dobi*. Zagreb: Alfa.
- Piscitelli, B. (1988) *Preschoolers and parents as artists and art appreciators*, Art Education, 41 (4), 48-55.
- Prevodnik, M. (2001.): *Neki oblici postizanja uspjeha u nastavi likovnog odgoja s naglaskom na unutarljivoj i vanjskoj motivaciji učenika*. Ivančević, R., Turković, V.: Vizualna kultura i likovno obrazovanje. Zagreb: InSEA.

- Proleksis enciklopedija (2012). *Timbar*. Mrežno izdanje. Pristupljeno: 7.3.2024., <https://proleksis.lzmk.hr/57191/>
- Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe: teorijsko – tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera, Pedagoški fakultet Osijek.
- Rupčić, S. (2010). *Interdisciplinarnost u kreativnosti i nastavnoj praksi*. U A. Balić Šimrak (Ur.), *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju: Interdisciplinarni pristupi likovnoumjetničkom području*, (40-49), Zagreb: Europski centar za sustavna i napredna istraživanja.
- Rupčić, S. (2023). *Painting and musical composition: Structural correlation of two languages*. U: Malfado, C. (Ur.), *Proceeding book End conference 23 Education and New Developments 2023*, vol. 2, (195-199), Portugal, Lisabon.
- Sam, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Glosa d.o.o. Rijeka.
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Šulentić Begić, J. (2012). *Glazbene sposobnosti u kontekstu utjecaja naslijeđa i okoline*. *Tonovi - časopis glazbenih i plesnih pedagoga* (0352-9711) 58 (2012); str. 23-31. Preuzeto: 17. 4. 2024., s <https://www.bib.irb.hr/index.php/585792>
- Tanay, E. R. (1990). *Likovna kultura u nižim razredima osnovne škole: priručnik za nastavnika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vidulin-Orbanić, S. (2009). *Umjetnička (glazbena) komunikacija u odgoju i obrazovanju*. U: Hicela, I. (ur.), *Djeca i mladež u svijetu umjetnosti*. Split : Centar za interdisciplinarnu studiju – Studia Mediterranea i Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, 137-156.
- Vidulin-Orbanić, S. (2008). *Glazbenom umjetnošću prema cjeloživotnom učenju*. *Metodički ogledi*, 15 (1), 99-114. Preuzeto: 25.2.2024., s <https://hrcak.srce.hr/27856>
- Vrandečić, T. i Didović, A. (2010). *Glas i glazbeni instrument u odgoju i obrazovanju*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.

POPIS SLIKA

Slika 1. Maslowljeva hijerarhija potreba

Slika 2. Dijelovi mozga koji sudjeluju u obradi glazbe, prema Levitinu, 2016.

Slika 3. *Meandar*, Julije Knifer, 1961./1962.

Slika 4. *Impresija III (Koncert)*, Vasilij Kandinski, 1911.

Slika 5. *Fuga u crvenom*, Paul Klee, 1921.

Slika 6. *Janje*, Paul Klee, 1920.

Slika 7. *Polifonijska pozadina za bijelo*, Paul Klee, 1930.

Slika 8. *Ritmična kompozicija u žuto zelenom molu*, Roy de Maistre, 1919.

POPIS TABLICA

Tablica 1. Srodnost između glazbenog i likovnog područja, Rupčić, 2023.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Sveučilište u Zagrebu

Učiteljski fakultet

Odsjek za učiteljske studije

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam samostalno izradila diplomski rad *Glazba kao nevizualni poticaj u nastavi Likovne kulture u primarnom obrazovanju*. Pri izradi rada koristila sam literaturu koju sam u skladu s pravilima i navela.

U Petrinji, srpanj 2024.

Michelle Barić