

Utjecaj glazbe na emocionalni razvoj predškolskog djeteta

Jurički, Sara

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:772781>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-26**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

SARA JURICĀKI

ZAVRŠNI RAD

UTJECAJ GLAZBE NA EMOCIONALNI RAZVOJ
PREDŠKOLSKOG DJETETA

Zagreb, rujan, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Sara Jurički

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Utjecaj glazbe na emocionalni razvoj predškolskog djeteta

MENTOR: Josipa Kraljić, viša predavačica

Zagreb, rujan, 2020.

SADRŽAJ:

UVOD	1
EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA	2
<i>Razvoj emocija djeteta u dobi do 2 godine</i>	3
<i>Razvoj emocija djeteta od 2 godine</i>	3
<i>Istraživanje o stupnju dječjeg emocionalnog razvoja</i>	4
GLAZBENI RAZVOJ PREDŠKOLSKOG DJETETA	6
GLAZBA I EMOCIJE	8
GLAZBA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA.....	13
<i>Istraživanja o prisutnosti glazbe u predškolskim ustanovama</i>	14
ULOGA ODGAJATELJA	15
<i>Odgojitelj kao motivator, posrednik i suigrač</i>	17
<i>Istraživanja o glazbenim kompetencijama odgajatelja</i>	18
ZAKLJUČAK	22
LITERATURA:.....	24

SAŽETAK

Glazba je sveprisutan segment našega života s kojim se susrećemo od ranoga djetinjstva. Ona je jedan od najbogatijih izvora za poučavanje djece i njihovo emocionalno razvijanje te je važno da iskoristimo njezin potpuni potencijal. Dijete svoj emocionalni razvoj kroz glazbu započinje u dojenačkoj dobi te sukladno s njegovim razvojem i rastom, razvija se i njegova percepcija emocija izražena kroz različite vrste glazbe. Upravo zbog tih činjenica, ovaj rad prvenstveno nastoji odgovoriti na pitanje o tome kakav je i koliki je zapravo utjecaj glazbe na emocionalni razvoj predškolskog djeteta. Potrebno je naglasiti kako bi se u budućnosti morala provesti dodatna istraživanja ove tematike u ovom području. Metode korištene prilikom pisanja ovoga rada uključuju analizu dosadašnjih istraživanja te interpretaciju navedene stručne literature iz ovog područja. Rezultati istraživanja pokazali su utjecaj ritma, visine tona, tonaliteta glazbe i teksta pjesme na razumijevanje emocija u glazbi, slabu prisutnost glazbe u odgojno-obrazovnim ustanovama te nedovoljne kompetencije odgajatelja u području glazbenog odgoja i obrazovanja u predškolskim ustanovama. Utjecaj glazbe na emocionalni razvoj djece predškolske dobi nedovoljno je istraženo područje te je zbog toga kvantiteta znanstvenih i stručnih radova i istraživanja u iznimno malom broju. S obzirom na veliki značaj emocija u daljnjem životu pojedinca te velikoj prisutnosti glazbe u svakodnevnom životu, važno je pomno i u većoj mjeri istražiti kako bolje primijeniti glazbu u radu s djecom predškolske dobi u odgojno-obrazovnim ustanovama u svrhu emocionalnog razvoja. Na taj način, boljom istraženosti, moglo bi se doći do novih metoda odgoja djece kroz glazbu, a time bi se dugoročno mogla unaprijediti kvaliteta ne samo nastave u predškolskim ustanovama, već i sama kvaliteta života djece.

Ključne riječi: dijete, emocije, glazba, odgajatelj

SUMMARY

Music is an omnipresent part of our lives, which we meet in an early childhood. It presents one of the richest sources of teaching children as well as their emotional growth, so it is important to use its full potential. Child starts its emotional development while in stage of infancy and accordingly with its development and growth, his emotional perception develops as well – expressed through a variety of music types. It is because of these facts that this paper firstly wants to answer the question of what kind of an influence and how much of an influence music has on an emotional development of a child in its preschool years. It should be emphasized that more research of this topic must be done in the future, in this field. Methods used during writing this paper include analysis of already conducted researches as well as interpretation of professional literature. Results showed the influence of rhythm, pitch height, tone of music and lyrics all influence child's understanding of emotions in music. Music is very scarcely present in educational institutions and preschool teachers are not competent enough for musical teaching in preschool institutions. Influence of music on an emotional development of preschool children is a field which has not been researched enough and because of that, the quantity of scientific as well as academic papers and researches is very small. Considering the great importance of emotions in later life of an individual as well as big presence of music in everyday life, it is of great importance to do more research on how to apply music more while working with preschool children in order to further better their emotional growth. That way, there could be discovered some new methods of teaching children through music which could then improve, long-term, the quality of not only the class itself but the quality of children's lives.

Key words: child, emotions, music, teacher

UVOD

Glazba je sveprisutan i neizostavan segment našega života s čijim se raznim oblicima i vrstama susrećemo od najranijeg djetinjstva. D. Degmečić i suradnici (prema S. Langer, 1953, 1967) navode kako glazba izražava različite oblike osjećaja i iskustava koji se ne mogu izraziti bilo kojim jezikom, riječima ili pisanim oblikom. Tijekom slušanja glazbe, proživljavamo različite osjećaje tuge, sreće, ljutnje, napetosti, iščekivanja, nadanja, kao i one emocije i osjećaje koje je vrlo teško opisati.

Glazba ima mogućnost pričanja priče, zaustavljanja vremena te vraćanja prošlih osjećaja i sjećanja, potiče našu maštu i kreativnost te bitne trenutke čini posebnim i vrijednim spomena. Ona je univerzalno sredstvo komunikacije koja se oduvijek koristila za utjehu, smirenje, zabavu te je jedan od najbogatijih izvora koji možemo iskoristiti za poučavanje djece kao i razvijanje njihovog psihofizičkog, intelektualnog, moralnog, duhovnog, tjelesnog i emocionalnog razvoja (K. A. Hansen, R. K. Kaufmann, K. B. Walsh, 2001).

Stara kineska poslovice kaže: „Glazba potječe iz dubine čovjekova srca. Kada se rode emocije one se izražavaju preko zvukova, a kada se zvukovi rode oni daju život glazbi“ (D. Degmečić, I. Požgain, P. Filaković, 2005: 287). Upravo su čuđenje i radost osnova svake spoznaje koje zamjećujemo na licima djece kada se prvi put susretnu s glazbom (V.M. Vrbanić, 2009). Zbog njezinog velikog utjecaja i dobiti za razvoj djeteta, glazba bi trebala biti svakodnevno prisutna u odgojno-obrazovnoj ustanovi u svim aktivnostima.

Upravo će se u ovom radu odgovoriti na pitanje o utjecaju glazbe na emocionalni razvoj predškolskog djeteta, oslanjajući se na istraživanja, empirijske podatke i konkretne primjere. Ovaj će rad prije svega objasniti kako se dijete emocionalno razvija kroz razvojne faze i navesti istraživanje o stupnju dječjeg emocionalnog razvoja, zatim se osvrnuti na glazbeni razvoj predškolskog djeteta, objasniti kako glazba utječe na emocije kroz razne teorije i istraživanja, prikazati važnost i prisutnost glazbe u predškolskim ustanovama te pobliže objasniti ulogu odgajatelja u glazbenom odgoju i obrazovanju i prikazati rezultate istraživanja o glazbenim kompetencijama odgajatelja.

EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Dijete, osim što se razvija spoznajno, motorički i tjelesno, postupno razvija svoj prvi emocionalni odnos iz naslijeđenih mehanizama reagiranja koji su spremljeni u filogenetski najstarijim dijelovima mozga (B. Starc, M. Čudina-Obradović, A. Pleša, B. Profaca, M. Letica, 2004). Prema S.A. Denham (1994) emocije su relevantan dio koji funkcionira kao regulator dječjeg intrapersonalnog i interpersonalnog ponašanja.

Također, autorica navodi kako „razumijevanje emocija mlađe djece predstavlja ključnu ranu komponentu njihovih društvenih kognitivnih sposobnosti, budući da ih oni tako često stječu društvenom interakcijom.“ (S.A. Denham, D. Zoller, E.A. Couchoud, 1994: 928). Postoji znatna razlika u emocijama djeteta predškolske dobi i odrasle osobe: djeca vrlo otvoreno, jednostavno i spontano pokazuju svoje emocije, kratkotrajne su i česte ali jako snažne i nestabilne (B. Starc i suradnici, 2004). „Odmalena djeca se razlikuju u čestini doživljavanja određene emocije, koji doživljaji i situacije izazivaju kod njih određene emocije i kako onda reagiraju na određene emocije kod sebe i kod drugih.“ (A. Brajša-Žganec, 2006: 478).

Rezultati istraživanja pokazali su kako starija djeca imaju znatno veću mogućnost razumijevanja emocija i da u tome znatnu ulogu imaju intrapersonalni faktori (S.A. Denham i sur., 1994). Ovisno o djetetovom doživljavanju određene situacije, nasljednim karakteristikama temperamenta te ponašanjima i postupcima neposrednih modela u djetetovoj okolini ovisi kako će neko dijete reagirati u određenoj situaciji (A. Brajša-Žganec, 2006).

Upravo su roditelji prvi modeli koji će potaknuti dijete na komuniciranje o svojim emocijama te naučiti dijete kako osvijestiti i regulirati svoje emocije (A. Jurčević Lozančić, 2016). Dijete će svojim promatranjem i oponašanjem osoba učiti koji predmeti, pojave, situacije trebaju izazvati koje emocije kao i kojim načinom i intenzitetom treba izražavati svoje emocije drugima (B. Starc i suradnici, 2004). Također B. Starc i suradnici (2004) navode kako socijalnim učenjem dijete postiže kontrolu emocija, tj. stvara naviku da neke emocije prikrije te da neke izražava manjim intenzitetom, na društveno prihvatljiviji način. „Regulacija emocija bitna je sastavnica socijalne kompetencije dok individualnim razlikama u emocionalnoj regulaciji, osim urođenih dispozicija odnosno djetetova temperamenta, prema izražavanju i doživljavanju nekih vrsta emocija mogu značajno pridonijeti obiteljski čimbenici“ (A. Jurčević Lozančić, 2016: 34). Prema A. Jurčević Lozančić (2016) roditelji znatno utječu na emocionalnu regulaciju djece

svojim reakcijama na djetetove emocije zbog čega dijete sklonije razvoju negativnih emocija može reagirati internalizacijom, povlačenjem ili pak eksternalizacijom, agresijom.

Razvoj emocija djeteta u dobi do 2 godine

U prvih nekoliko mjeseci djeca prepoznaju i pokazuju osnovne emocije kao što su ljutnja, sreća, tuga, strah (L. Nikolić, 2018). Prvi osmijeh kod djeteta pojavljuje se već sa 3 do 4 tjedna kao pozitivna reakcija na ljudski glas ili lice, a nakon 6 tjedana dijete počinje razlikovati emocije na licu skrbnika (B. Starc i suradnici, 2004). U razdoblju od 3 do 6 mjeseci dijete počinje izražavati veselje smijehom i sve jasnije izražava srdžbu dok u dobi od 1 do 2 godine počinju izražavati kompleksnije emocije kao što su ponos, zadovoljstvo, ljutnja, ljubomora, ljubav (B. Starc i suradnici, 2004). Djeca o svojim osjećajima počinju govoriti do uzrasta od godine i pol (A. Brajša-Žganec, 2006).

Razvoj emocija djeteta od 2 godine

Druga godina života za dijete je doba kada se pojavljuju mnogobrojni strahovi (primjerice, od jakih zvukova, velikih objekata, vjetra, kiše, životinja, mraka, samoće, odvajanja od majke) zbog čega se ponovno javlja snažna potreba za prijelaznim objektom pri uspavlivanju (B. Starc i suradnici, 2004). Djeca postaju svjesna svoga emocionalnog ponašanja u drugoj polovici druge godine života, a tek će kasnije razviti složenije emocije (kao što su ponos, krivnja, sram, zbuđenost) u skladu sa stečenim i naučenim standardima i normama ponašanja (A. Brajša-Žganec, 2006).

Kako se između druge i treće godine života razvija govor tako dijete počinje pričati o svojim emocijama, prenositi ih okolini koja ga okružuje te kognitivnim procesima objašnjavati emocionalne reakcije iz okoline (A. Brajša-Žganec, 2006). A. Brajša-Žganec (prema Denham i sur., 1994.b; LaFreniere, 2000.; Oatley i Jenkins, 2000.) navodi kako dijete predškolske dobi ima sposobnost predviđanja emocionalnih reakcija, razumijevanja većeg boja emocionalnih izražaja kao i prepoznavanja velikog broja vlastitih i tuđih emocionalnih stanja.

U razdoblju od 3 do 4 godine dječje emocije su i dalje kratkotrajne ali snažne: dolazi do vrhunca ljubomore, ljutnje i srdžbe kojima dijete reagira na konflikte s djecom i odgojne postupke

odraslih, raste strah od životinja, mraka, insekata, stranih ljudi, životinja te se pojavljuje humor (B. Starc i suradnici, 2004). Prepoznavanje emocionalnih ekspresija povećava se kod djece od njihove treće godine iako neke primarne emocije i dalje teže prepoznaju, primjerice strah najčešće miješaju s drugim negativnim emocijama te ga rjeđe uspiju prepoznati (A. Brajša-Žganec, 2006).

Djetetu u dobi od 4 do 5 godina znatno opada strah od životinja koje poznaje, prvi put se pojavljuju noćne more te se oko pete godine pojavljuje strah od imaginarnih bića i čuvstva poput stida, zabrinutosti, razočaranja i zavisti, a ljutnja se pojavljuje prilikom kažnjavanja, iznenadnih prepreka ili teškoća u igri te ju dijete sve češće verbalno manifestira (B. Starc i suradnici, 2004).

Nadalje, prema B. Starc i suradnicima (2004), dijete u razdoblju od 5 do 6 godina uči izražavati vlastite emocije na društveno prihvatljiv način. U tom razdoblju raste strah od nesretnih slučajeva, bolesti, duhova i ostalih imaginarnih bića, strah od ozljeda i padova, dijete reagira ljutnjom najčešće zbog odbacivanja njegovih zamisli, vrijeđanja ponosa, onemogućivanja afirmacije i inicijative, sve je rjeđa direktna agresija ali se pojavljuje podsmjehivanje, psovanje, hvalisanje i ruganje (B. Starc i suradnici, 2004).

Istraživanje o stupnju dječjeg emocionalnog razvoja

Kako bi dokazima potkrijepili dosad navedene teorije, navest ćemo nekoliko istraživanja o dječjem emocionalnom razvoju. A. Brajša-Žganec i E. Slunjski (2006) provele su istraživanje o stupnju dječjeg emocionalnog razvoja, odnosno mogućnostima dječjeg prepoznavanja i opisivanja emocija. Istraživanje je provedeno u vrtićima sjeverozapadne Hrvatske u deset vrtića s ukupno 37 vrtićkih skupina te je ukupno ispitano 506 djece u razdoblju od treće do sedme godine, od čega je 265 djevojčica i 241 dječčaka (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006).

Sa svakim djetetom istraživanje je provedeno individualno od strane jednog člana stručnog tima (psihologa, pedagoga ili logopeda) te su im postavljena dva pitanja: prvo pitanje odnosilo se na prepoznavanje emocija prikazanih na slikama na temelju izraza lica, a drugo pitanje na djetetovo prepoznavanje i opisivanje određene emocije kod svakoga djeteta (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006). Također, tražilo se od odgajatelja da procijene dječje agresivno i prosocijalno ponašanje kako bi se utvrdilo u kolikoj se mjeri dječje prosocijalno ponašanje u

vrtiću može objasniti njegovim shvaćanjem primarnih emocija (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006).

„Rezultati provedenog istraživanja pokazuju da djeca u predškolsko doba u najvećoj mjeri prepoznaju i opisuju emociju tuge, a zatim radosti i ljutnje.“ (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006, str. 490). Nadalje, Autorice A. Brajša-Žganec i E. Slunjski (2006) navode kako djeca, što su starija, u većoj mjeri uspješno prepoznaju i opisuju četiri osnovne emocije, a najmanje točno opisuju i prepoznaju strah na temelju fotografija izraza lica. Također, u rezultatima istraživanja nisu bile vidljive razlike među dječacima i djevojčicama mlađe i starije dobne skupine u točnosti prepoznavanja i opisivanja temeljnih emocija tuge, ljutnje i sreće, osim u srednjoj dobnoj skupini gdje su dječaci statistički točnije prepoznavali osjećaj tuge u odnosu na djevojčice (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006).

Između ostalog, prilikom ispitivanja prosocijalnog ponašanja očitivalo se da najmanje razlike postoje u ponašanju kod djece mlađe vrtićke dobi. S druge strane, veće prosocijalno ponašanje pokazalo se već kod djevojčica srednje vrtićke dobi, dok je isto ponašanje znatno manje kod dječaka mlađe i srednje vrtićke skupine (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006). Nadalje, „rezultati su pokazali da se prosocijalno ponašanje samo djece starije vrtićke dobi može objasniti dječjom sposobnošću razumijevanja emocija, prepoznavanja i opisivanja, i to ovisno o spolu“ (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006, str. 491).

Prema A. Brajša-Žganec i E. Slunjski (2006), proces socijalizacije prosocijalnog ponašanja razlikuje se kod dječaka i djevojčica u tome da se djevojčice odmalena više potiče na socijalno prihvatljivo ponašanje od dječaka te su očekivanja odgajatelja drugačija za dječake i za djevojčice.

„...moguće je da je na dobivene spolne razlike u prosocijalnom ponašanju utjecao i socijalizacijski proces spolnih stereotipa, pri čemu se smatra da su djevojčice mirnije, bolje, više pomažu drugima i sl. Dobiveni rezultati u ovom istraživanju idu u prilog objašnjenju da dječaci, koji se manje prosocijalno ponašaju od djevojčica, što su u procesu socijalizacije emocija postali više emocionalno kompetentni, prepoznaju na drugoj djeci primarne emocije i znaju ih opisati kod sebe, ponašaju se prosocijalnije u predškolsko doba. Ova povezanost nije dobivena za djevojčice“ (A. Brajša-Žganec i E. Slunjski, 2006, str. 491).

GLAZBENI RAZVOJ PREDŠKOLSKOG DJETETA

Mnoga istraživanja potvrdila su funkcioniranje akustičnog aparata u prenatalnoj fazi te da su fiziološke promjene, poput žmirkanja, micanja tijela i okretanja očiju, upravo reakcije novorođenčeta koje prije svega ovise o zvučnom intenzitetu (V.M. Vrbanić, 2009). „Neka istraživanja pokazala su da djeca u prvim danima posjeduju i diferencijalnu osjetljivost, to jest sposobnost razlikovanja zvukova po visini“ (V.M. Vrbanić, 2009, str. 21). Proces djetetovog upoznavanja glazbe i osnovne terminologije na prirodan i aktivan način te razvoj glazbenih sposobnosti započinje upravo glazbenim odgojem čime se usavršavaju njegove glazbene vještine i unaprjeđuju potencijali, govorne sposobnosti te emocionalna i socijalna interakcija s vršnjacima i odraslima (S. Vidulin, 2016).

B. Bačlija Sušić (2015) navodi teoriju učenja glazbe E. Gordona koji nalaže kako se glazba uči prvenstveno iz audijacije, sposobnosti razumijevanja i slušanja glazbe u mislima. Slušanjem i imitiranjem glazbenih obrazaca djeca dobivaju temelje za daljnje glazbeno obrazovanje te se pripremaju na slušanje i izvođenje glazbe s razumijevanjem, a ne mehaničkim memoriranjem ili imitacijom. Stoga je razdoblje neformalnog uvođenja djeteta u slušanje glazbe, s ciljem razvoja glazbenog rječnika, od velikog značaja te bi se trebala započeti prije osamnaest mjeseci djetetove starosti i ne kasnije od tri godine (B. Bačlija Sušić, 2015).

Prema S. Vidulin (2016), kako bi došlo do unaprjeđivanja djetetovih glazbenih potencijala važno je pomno sagledati tri važna, usko povezana preduvjeta u procesu odgoja djeteta, a to su muzikalnost, glazbena inteligencija te postojeće glazbene sposobnosti. M. Miočić (2012) navodi kako su glazbene sposobnosti izniman kompleksan fenomen koji obuhvaća niz sposobnosti kao shvaćanje melodije i tonaliteta, pamćenje melodije i percepcija ritma, utvrđivanje intervala te opažanje estetskog značenja glazbe i apsolutnog sluha.

S. Vidulin (2016) glazbene sposobnosti sagledava kao rezultat nasljednog faktora te mogućnosti uspješnog djelovanja i savladavanja konkretnog glazbenog zadatka naučene formalnim ili neformalnim putem. S druge strane, S. Vidulin (2016) navodi gledište Karme (prema: Radoš, 2010) o glazbenoj sposobnosti kao mogućnosti „...uspostavljanja veza između sastavnica zvučne cjeline koja se opaža...“ (S. Vidulin, 2016: 223).

Autorica V.M. Vrbanić (2009) navodi kako se mnogi psiholozi i glazbenici slažu oko toga da se glazbene sposobnosti u povoljnom okruženju javljaju znatno ranije od drugih sposobnosti. Naime, pedagoška i psihološka istraživanja trenutno obuhvaćaju samo sposobnosti nadarene

djece, dok su istraživanja o glazbenim sposobnostima djece mlađe dobi te djece s teškoćama u razvoju gotovo nepostojeća (V.M. Vrbanić, 2009).

S. Vidulin (2016), prema Gardneru, navodi kako je glazbena inteligencija složena cjelina kognitivnih operacija koje omogućavaju pojedincu organiziranje, opažanje, osmišljavanje te preoblikovanje glazbenih obrazaca u veće ili manje cjeline. Autorica također ističe gledište Radoša prema kome je muzikalnost sposobnost djetetovog pokazivanja osjetljivosti na osjećajnu i estetsku vrijednost same glazbe i njezinih ekspresivnih svojstava te sposobnost reagiranja djeteta na glazbu (S. Vidulin, 2016). „Naime, uza sve navedeno, glazbeni razvoj djeteta ovisi i o njegovom nasljeđu, osobnosti, obiteljskom okruženju, ali i interesu, motivaciji, želji, formalnom i neformalnom obrazovanju i slično“ (S. Vidulin, 2016, str. 223).

M. Miočić (2012) navodi kako razvoj glazbenih sposobnosti djeteta prati zakonitost psihofizičkog razvoja te, prema Čudini-Obradović, ističe devet faza razvoja glazbenih sposobnosti gdje se njih šest odnosi na dijete predškolskog uzrasta, a to su: faza slušanja koja traje u periodu od rođenja do šest mjeseci, faza motoričke reakcije na glazbu u periodu od šest do devet mjeseci, faza prve glazbene reakcije u periodu od devet do osamnaest mjeseci i faza prave glazbene reakcije u periodu od osamnaest mjeseci do treće godine, faza imaginativne pjesme u razdoblju od treće do četvrte godine te faza razvoja ritma u razdoblju od pete do šeste godine.

U fazi slušanja novorođenčice prati promjenu tona kod majke i njegov slijed te počinje uviđati značenje riječi (V.M. Vrbanić, 2009). „U prvom mjesecu života pojavljuje se takozvana ‘akustička fiksacija’, to jest reakcija inhibiranja opće motorne aktivnosti pod djelovanjem intenzivnog slušnog podražaja“ (V.M. Vrbanić, 2009: 21). Upravo glazba, kao sredstvo neverbalne komunikacije, sadrži sve elemente govora čime pobuđuje djetetovu pozornost (V.M. Vrbanić, 2009).

Glazbene podražaje u obliku slušanja i otkrivanja zvučne okoline djeca trebaju dobivati do svoje treće godine kako bi se pobudio interes i radoznalost djece za istraživanje zvučne okoline koja ga okružuje te slučajno slušanje glazbe pretvorilo u svjesno osluškivanje (S. Vidulin, 2016). Od djetetove treće godine života do polaska u školu raznovrsnim glazbenim aktivnostima dijete će pobuditi i razviti interes za glazbu, započeti svoj razvoj glazbenih sposobnosti, postići samostaliju i melodijsko-ritamski precizniju izvedbu pjesme pjevanjem ili sviranjem i slično (S. Vidulin, 2016).

Od svoje pete godine dijete veću pozornost predaje pravilnoj intonaciji i pjevanju, razvija veće glazbeno pamćenje, uči pjesme po sluhu i brže savladava nove skladbe te s lakoćom pamti riječi, uz svoje pjevanje također uvodi i jednostavnije kretnje koje mu pomažu pri boljem pamćenju pjesme (S. Vidulin, 2016).

GLAZBA I EMOCIJE

Utjecaj glazbe na naše emocije zasigurno je jedan od glavnih razloga i motiva za njezino slušanje te on varira od osobe do osobe zbog njenog povezivanja s osobno važnim događajima i sjećanjima iz našega života (V. Svalina 2005). Glazba može pridonijeti osobnom razvoju te pomoći kod relaksacije i savladavanju snažnih emocija te zbog njezine dobrobiti za pojedinca kvalitetno glazbeno obrazovanje trebalo bi biti dostupno svima (L. Nikolić, 2017).

„U današnje vrijeme dječji emocionalni svijet često je zapostavljen zbog ubrzanoga razvoja tehnologije, a jedan od načina kako ga se može obogatiti jest upravo glazba“ (B. Matahlija, S. Turković, 2019, str. 82). Ona mora imati važno mjesto u životu predškolskog djeteta te se s njome treba susretati ne samo kod kuće, već i u odgojno-obrazovnim ustanovama (D. Jucan, A. Simion, 2014).

„Glazba je jedno od naših najranijih senzornih iskustava“ (V. Svalina, 2005, str. 49). Iako glazbu slušaju i djeca i odrasle osobe različite dobi, postoji znatna razlika u percepciji emocija slušane glazbe. Prema S.E. Trehub i T. Nakata (2002) glazba započinje svoje cjeloživotno putovanje u obliku emocionalnog signala sa očitim emocionalnim posljedicama koja je prisutna od najranijeg djetinjstva u obliku majčine vokalizacije. Naime, autori S.E. Trehub i T. Nakata (2002) naglašavaju kako dojenčad ne započinje svoj život sa intuitivnim razumijevanjem emocionalnih značenja u govoru ili u glazbi, nego imaju mogućnost pristrane pažnje prema socijalnim podražajima te mogućnost otkrivanja i razlikovanja socijalno relevantnih vizualnih i akustičkih podražaja.

Majčnim govorom često se utvrđuje glazbeni ili gotovo glazbeni status zbog istaknutih značajki bliskih pjesmi poput ponavljanja, produljivanje samoglasnika i ritmičnosti (S.E. Trehub i T. Nakata, 2002). Nježan govor usmjeren odrasloj osobi u jednakoj je mjeri privlačan dojenčetu kao i njemu usmjeren nježan govor.

Naime, djeca dojenačke dobi više preferiraju njima usmjeren govor kao što i djeca s oštećenjem sluha preferiraju znakovni jezik usmjeren dojenčetu od znakovnog jezika usmjerenog odrasloj osobi (S.E. Trehub i T. Nakata, 2002). „Nema sumnje da je preferencija pjevanja usmjerenog dojenčetu bazirana na njegovim ekspresivnim kvalitetama, s rezultatima da bi se emotivno pjevanje usmjereno odrasloj osobi moglo usporediti sa pjevanjem usmjerenog dojenčetu u svojoj mogućnosti održavanja dojenačke pažnje“ (S.E. Trehub i T. Nakata, 2002, str. 46).

D. Degmečić i suradnici (2005) navode rezultate istraživanja koja su pokazala da odsutnost odgovora i povratnih informacija majke uzrokuje kod dojenčadi tugu čime se dokazuje dojenačka osjetljivost na navedene faktore u interakciji s drugima.

Poznato je kako se govor namijenjen odrasloj osobi u velikoj mjeri razlikuje od govora namijenjenog dojenčetu (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013). Roditelji pri govoru s dojenčecom koriste repetitivnu riječi, višu intonaciju glasa i sporiji tempo govora (T.J. Tighe, W.J. Dowling, 1993) te pričaju i pjevaju dojenčetu na muzikalniji način koji on znatno preferira od govora namijenjenog odrasloj osobi (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013). Prema S.E. Trehub i T. Nakata (2002), pjesma usmjerena dojenčetu pjevana je u višoj intonaciji nego pjesma usmjerena predškolskoj djeci. Isto tako autori navode kako očevi i drugi članovi obitelji pjevaju dojenčetu rjeđe nego što to čine majke, međutim, kada pjevaju imaju sličan emocionalni angažman ali sa ponešto drugačijom ekspresijom.

Čak i predškolska djeca, bez obzira na svoje relativno neiskustvo, pjevaju dojenčetu sa značajno velikom ekspresijom emocija nego inače (S.E. Trehub i T. Nakata, 2002). Nadalje, autori K.A. Corrigan i E.G. Schellenberg (2013) ističu kako ton pjevanja ili ton kojim se roditelj obraća djetetu utječe na dojenačko ponašanje: pjevanje uspavanki dojenčetu izaziva veću fokusiranost na pripremu za san, dok druge pjesme veselijeg i dinamičnijeg karaktera uzrokuju povećanje koncentracije dojenčeta na osobu koja ga njeguje.

„Iako djeca od 5 do 9 mjeseci asociraju glazbu veselog prizvuka sa sretnim izrazom lica, čini se da ne asociraju glazbu tužnog prizvuka tužnim izrazom lica (Nawrot, 2003), vjerojatno zbog generalne tendencije izbjegavanja pokazivanja tuge“ (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013: 313). Prema drugim istraživanjima, na dojenački nivo uzbuđenja utječe instrumentalna glazba ali bez da inducira pozitivne ili negativne emocije: iako EEG pokazuje lateralizaciju u moždanoj aktivnosti kod odraslih slušatelja, kao odgovor na glazbu veselog, tužnog ili plašljivog prizvuka, takve se posljedice ne mogu pronaći kod djece dojenačke dobi. (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013). „Aktivacija moždanih uzoraka predlaže da glazba

pojačava uzbuđenje djece od 3 mjeseca, ima mali efekt na djecu od 6 do 9 mjeseci i smanjuje uzbuđenje djece od 12 mjeseci.“ (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013: 313).

„Djeca u početku prihvaćaju glazbu kao emocionalno iskustvo. Kroz taj elementarni užitak u zvuku na najjednostavnijem stupnju, dijete stječe osnovna glazbena iskustva, doduše prilagođena svojim sposobnostima, ali pomoću kojih svladava i potencijalne teškoće u drugim aktivnostima“ (V.M. Vrbanić, 2009: 21). Iako djeca predškolske dobi, u određenim situacijama, mogu identificirati emocije izražene kroz glazbu, njihova percepcija takvih emocija razvija se i jača kako dijete raste (K.A. Corrigan, E.G. Schellenberg, 2013). Ono uključuje gotovo sva svoja osjetila dok sluša glazbu ili svira na različitim instrumentima te na taj način obogaćuje ne samo svoje kognitivne sposobnosti već i svoj emocionalni doživljaj glazbe (V.M. Vrbanić, 2009).

Istraživanjem T.J. Tighea i W.J. Dowlinga (1993) autori su pokušali dokazati mogu li djeca predškolske dobi razumjeti emocije izražene kroz različite oblike glazbe. U istraživanju su sudjelovale odrasle osobe i djeca od 4 do 8 godina. Ispitanici su puštali različite melodijske oblike te zamolili djecu i odrasle da pokažu na tužno, sretno ili neutralno lice. U prvom eksperimentu puštali su ponavljajuće dvije note koje su se razlikovale u visini tona i ritma, a u drugom, sekvencu od devet nota uzlaznog i silaznog kretanja kroz dursku ili molsku ljestvicu (T.J. Tighe, W.J. Dowling, 1993).

Rezultati prvog eksperimenta pokazali su da je, i za djecu i za odrasle, tipičan odgovor za brze visoke sekvence bilo „sretno lice“ te „tužno lice“ za spore niske sekvence, dok su rezultati drugog eksperimenta pokazali nejasne emocionalne odgovore na utjecaj molske i durske ljestvice na djecu, s iznimkom na muzički obrazovane odrasle osobe koje su dursku ljestvicu povezivale sa „sretnim licem“, a molsku ljestvicu s „tužnim licem“ (T.J. Tighe, W.J. Dowling, 1993).

S druge strane, prema K.A. Corrigan i E.G. Schellenberg (2013), djeca od 6 do 8 godina imaju mogućnost asociirati molsku ljestvicu sa osjećajem tuge i dursku ljestvicu sa osjećajem sreće, dok mlađa djeca ne. Osim već navedenog utjecaja ritma i visine tona, autori K.A. Corrigan i E.G. Schellenberg (2013) navode i utjecaj glasnoće glazbe na djecu od 4 do 12 godina, pri čemu glasnu glazbu djeca asociiraju s osjećajem sreće, a tišu glazbu s osjećajem tuge.

Nadalje, kao važne prediktore djetetovog emocionalnog rasuđivanja autori navode i metriku, pri čemu je dvodobna mjera asociirana osjećajem smirenosti, a trodobna mjera sa uzbuđenjem, te notnu artikulaciju gdje je staccato asociiran s osjećajem sreće, a legato s osjećajem tuge. Kako

bi se dodatno potvrdila teza o djetetovom razumijevanju emocija izraženih kroz različite oblike glazbe, autori navode istraživanje Ziva i Goshena u čijem se postupku djeci od pete do šeste godine puštala brza melodija u duru i spora melodija u molu tijekom slušanja emocionalno neutralne priče. Rezultati istraživanja pokazali su kako su emocije izražene kroz glazbu utjecale na način kako će djeca interpretirati emocionalni ton pročitane priče te time potvrdili da djeca imaju implicitno razumijevanje emocija koje se izražavaju putem glazbe (K.A. Corrigan i E.G. Schellenberg, 2013).

Nadalje, u istraživanju J.B. Mortona i S.E. Trehuba (2007) autori su ispitivali dječje rasuđivanje emocija u pjesmi. Kod odraslih osoba i djece od pet do deset godina ispitano je hoće li se tijekom slušanja pjesme i procjene emocija pjevača fokusirati na znakove tijekom izvođenja pjesme ili istaknute verbalne znakove. Rezultati istraživanja pokazali su kako, bez obzira na istaknutost visine glasa i tempa u pjesmi, djeca su procijenila emocije pjevača prvenstveno iz tekstualnog konteksta, za razliku od odraslih osoba čije su reakcije bile bazirane na ekspresivnim znakovima emocija (J.B. Morton, S.E. Trehub, 2007).

Iako su ekspresivni glazbeni znakovi sreće ili tuge vodili točnom prosuđivanju, tijekom slušanja instrumentalne glazbe isti znakovi nisu bili uspješno prepoznati kod djece od pet do deset godina (J.B. Morton, S.E. Trehub, 2007). „Djeca su naizgled ignorirala upute da slušaju pjevačev glas te se radije fokusirala na ono što je pjevao nego kako je pjevao. Njihov problem nije u emocionalnom dekodiranju nego u tome što su verbalni znakovi emocije zasjenili ekspresivne znakove emocije“ (J.B. Morton, S.E. Trehub, 2007: 634).

Istraživanje provedeno u Finskoj fokusiralo se na dječju emocionalnu ekspresiju kroz glazbu čiji je cilj bio potvrditi razlike u emocionalnoj ekspresiji bazirano na spolu i dobi djeteta te na njegovoj razini glazbene edukacije (A. Yrtti, 2011). Zadatak djece bio je da putem MusicBox uređaja prilagode tri glazbena faktora; tempo, glasnoću i visinu tona, tako da pjesma zvuči što sretnije, tužnije ili ljube.

Kao i u prethodno navedenim istraživanjima, potvrđen je utjecaj ritma i visine tona na ekspresiju i prepoznavanje emocija. Naime, u ovom istraživanju uočili su povezanost ljutnje i sreće. Pokazalo se kako su djeca od 3 do 5 godina često povezivala osjećaj ljutnje i sreće dok se osjećaj tuge uvijek razlikovao u svojoj ekspresiji, čiji bi razlog mogao biti pojačano uzbuđenje koje je prisutno u osjećaju sreće i ljutnje (A. Yrtti, 2011).

Iako su prošla istraživanja tvrdila da postoje spolne razlike u ekspresiji emocija, rezultati istraživanja A. Yrtti (2011) nisu pokazali ikakvu spolnu razliku u emocionalnoj ekspresiji.

Također, utvrdilo se kako su razlike u emocionalnoj ekspresiji bile izrazito male između grupa djece od tri i pet godina; jedina razlika bila je ta da su djeca od tri godine pokazala ljutnju sa značajno većom dinamikom nego djeca od pet godina (A. Yrtti, 2011).

Djeca koja nisu imala ranija iskustva s glazbom u vrtiću pokazala su znatno manje rezultate od onih koji jesu, što predlaže da bi ranije glazbeno obrazovanje moglo imati utjecaj na dječju glazbenu ekspresiju (A. Yrtti, 2011).

Kako bi se dokazala povezanost glazbe i socio-emocionalnih vještina, u Rumunjskoj je provedeno istraživanje D. Jucana i A. Simion (2012) koje se ne samo fokusiralo na općeniti utjecaj slušanja glazbe, nego i na direktni utjecaj glazbe tijekom provođenja određenih aktivnosti s ciljem poboljšanja socio-emocionalnog razvoja kroz slušanje glazbe i utvrđivanja razine razvijenosti socio-emocionalnih vještina predškolske djece.

U istraživanju je sudjelovalo 21 dijete predškolskog uzrasta te je ono trajalo u periodu od 5 tjedana. Rezultati istraživanja pokazali su poboljšanje socio-emocionalnih vještina koji su zabilježeni nakon provedenih aktivnosti: djeca su razvila pozitivno ponašanje u komunikaciji i suradnji s vršnjacima i odgajateljima tijekom aktivnosti, te su dodatno napredovala u ustrajnosti, organizaciji, samouvjerenosti i emocionalnoj otpornosti (D. Jucan, A. Simion, 2012).

Postoje i dokazi utjecaja glazbe na empatiju djece predškolskog uzrasta. S. Hallam (prema Kalliopuska & Ruokonen, 1986; 1993; Kalliopuska & Tiitinen, 1991) navodi kako su djeca koja su sudjelovala u glazbenom programu, koji je naglašavao važnost razvijanja empatije kroz pjevanje i skladanje, pokazala veliku razinu empatije.

„Reakcija djece rane dobi na poticanje glazbom i njezinim elementima odražava se u većini slučajeva u nekoj aktivnosti, odnosno raspoloženju“ (V.M. Vrbanić, 2009: 21). Prema S. Hallam (2015) fizičke i emocionalne koristi sudjelovanja odraslih osoba u grupnom pjevanju mogu se primijeniti i na djecu.

Prema tome, emocionalno otpuštanje i redukcija osjećaja stresa, povećan osjećaj samopouzdanja i samopoštovanja, ushićenje, sreća, osjećaj veće osobne, emocionalne i fizičke dobrobiti, pozitivno raspoloženje, veselje te terapijska korist u relaciji sa dugotrajnim psihološkim i socijalnim problemima, neki su od mnogih pozitivnih emocionalnih utjecaja grupnog pjevanja.

Glazba također može služiti djeci kao ventil za emocije tijekom sviranja određenog instrumenta ili plesanja uz glazbu, dati im energiju i podići njihovo raspoloženje te im tekst pjesama može pomoći shvatiti kompleksnost emocija vezano uz specifičnu situaciju (A.M. Belapurkar, 2017). „Glazba pomaže djeci 'čuti' kako određene emocije zvuče i mogu naučiti prepoznati koja emocija je izazvana određenom glazbom. Ona im pomaže da 'bude u koraku' sa onime što osjećaju“ (A.M. Belapurkar, 2017: 35).

GLAZBA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Dijete veliku većinu svoga vremena provodi upravo u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Vrijeme provedeno u vrtiću smatra se kvalitetnim izvan-obiteljskim čimbenikom koji utječe na oblikovanje emocionalnih, socijalnih i intelektualnih veza djece s drugom djecom i odraslima. (S. Vidulin, 2016, prema Slunjski, 2011) ističe holistički pristup novom paradigmatu odgoja i obrazovanja djece pri čemu se njega, odgoj i učenje u ranoj dobi shvaća cjelovito, u zajedničkom životu djeteta s odraslima i drugom djecom.

Također, naglašava značajnost kvalitetne organizacije rada u vrtiću koja pridonosi potpunom razvoju djece: primjereni sadržaji, jasni ciljevi i zadaće, strategije te individualni pristup prema svakom djetetu. „Slušanje glazbe u predškolskim ustanovama utječe na razvoj glazbenih preferencija, stoga je izrazito važno odabrati kvalitetnu glazbu koja će poticati dječji razvoj i utjecati na njihove sposobnosti i u tome se očituje velika odgovornost odgojitelja“ (B. Matahlija, S. Turković, 2019: 88).

Umjetnost čini bitnu komponentu predškolskog odgoja i obrazovanja jer se upravo kreativnim aktivnostima potiče dječji potpuni psihofizički, intelektualni, moralni, duhovni, tjelesni te emocionalni razvoj (S. Vidulin, 2016). Stoga, prema S. Vidulin (2016), umjetničkom području treba pristupiti pedagoški korektno i stručno, sa znanjem svih mogućnosti glazbeno-pedagoškoga rada te svih aspekata i faza dječjeg psihofizičkog razvoja.

Prema programu Korak po korak, jedinstvenom planu i programu koji „objedinjuje istraživačku praksu u obrazovanju u ranom djetinjstvu i čvrstu povezanost i rad s obiteljima, kako bi se individualizirala iskustva svakog djeteta“ (K. A. Hansen, R. K. Kaufmann, K. B. Walsh, 2001: 5), svaka soba dnevnog boravka trebala bi imati centre aktivnosti koji bi bili bogato opremljeni raznovrsnim materijalima za igru i istraživanje.

Jedan od centara aktivnosti upravo je centar za glazbu. Međutim, bez obzira na prisutnost centra za glazbu, glazbene aktivnosti u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja trebale bi biti integrirane u brojnim svakodnevnim aktivnostima te i u drugim centrima aktivnosti kao što su, primjerice, centar za likovno izražavanje te centar za istraživanje prirode (K. A. Hansen i suradnici, 2001, M. Miočić, 2012). Prema S. Vidulin (2016), upravo je ta povezanost izvor glazbenih sposobnosti i refleksija kao i sredstvo razvoja stvaralačkog identiteta.

Istraživanja o prisutnosti glazbe u predškolskim ustanovama

Slušanje glazbe kao glavna aktivnost glazbene ili bilo koje druge aktivnosti, neposredno ili posredno, nedovoljno je prisutna u svakodnevnim aktivnostima u predškolskim ustanovama (N. Dundović, 2012). To je ujedno bila i temeljna pretpostavka istraživanja N. Dundović (2012) s ciljem ispitivanja kakve spoznaje imaju odgajatelji o utjecaju slušanja glazbe na cjeloviti dječji razvoj, je li aktivno slušanje glazbe prisutno u radu odgajatelja, koliko se često sluša zavičajna glazba te koliko se često sluša instrumentalna glazba u radu s djecom.

Istraživanje, koje je provedeno na 189 odgajatelja Dječjeg vrtića Rijeka, je pokazalo da je tradicijska glazba slabo prisutna u radu s djecom kao i aktivno slušanje. Potvrđena je hipoteza o većoj uporabi vokalne u odnosu na instrumentalnu glazbu: „kod ispitanika je vidljiva nedovoljna prisutnost intelektualno-emocionalne usmjerenosti u provedbi slušanja instrumentalne glazbe (slušanja s glazbenim zadatkom), a time i nedostatak posredovanja glazbe koji ima izravan utjecaj na socio-emocionalni razvoj djeteta“ (N. Dundović, 2012: 12).

Također, potvrđena je i hipoteza o neprisutnosti tradicijske glazbe, a djelomično potvrđena hipoteza o nedovoljnom pridavanju pozornosti odgajatelja na značenje glazbe za cjeloviti razvoj djeteta (N. Dundović, 2012). Prema N. Dundović (2012), razlog djelomično potvrđene hipoteze je prisutnost smanjene razine osjetljivosti odgajatelja na uvođenje instrumentalne glazbe u svakodnevne aktivnosti bez obzira na njihovo afirmiranje važnosti glazbenih aktivnosti i aktivnog slušanja glazbe. „Kao razloge navode nedovoljnu kompetentnost u izboru umjetničke glazbe, nedostatak prostora za ovo područje u svom odgojno-obrazovnom kurikulumu i potrebu za stručnim usavršavanjem“ (N. Dundović, 2012: 13).

Sljedeće istraživanje provedeno je na području Istarske županije u sklopu glazbene edukacije odgajatelja u cilju utvrđivanja provođenja glazbenog odgoja u predškolskim ustanovama. U

ispitivanju je sudjelovalo osamdeset odgajatelja iz Pule, Vodnjana, Štinjana, Medulina, Rovinja, Bala, Kanfanara, Poreča, Buzeta i Umaga (S. Vidulin, 2016). Cilj ispitivanja bio je utvrditi rade li odgajatelji glazbene aktivnosti svakodnevno, provode li aktivnosti pjevanja, rade li na razvoju intonativnih i ritmičkih umijeća djece, provode li aktivnosti sviranja na ritamskim udaraljka, sluša li se glazba pasivno i aktivno, koriste li se brojalicama te provode li odgajatelji glazbene igre.

Istraživanje S. Vidulin (2016) pokazalo je da svakodnevno provode glazbene aktivnosti 75% odgajatelja djece jasličkog uzrasta, 22,7% odgajatelja djece mješovitog uzrasta i 61,7% odgajatelja vrtićke skupine, 86,3% - 95,8% odgajatelja provode aktivnosti pjevanja, 59% - 76,4% odgajatelja radi na razvoju ritamskih umijeća djece te se u tu svrhu više od 87% odgajatelja koristi brojalicama, 66,6% - 81% odgajatelja provodi aktivnost pasivnog slušanja glazbe dok se samo 27,2% - 44,1% odgajatelja služi aktivnostima aktivnog slušanja glazbe te 68,1% - 88,2% odgajatelja provodi glazbene igre u predškolskoj ustanovi (S. Vidulin, 2016).

Iz ovih rezultata može se zaključiti kako postoji prihvatljiva zastupljenost glazbenih aktivnosti u jasličkoj i vrtićkoj skupini, aktivnosti pjevanja, brojalica, glazbenih igara, pasivnog slušanja glazbe te aktivnosti za razvoj ritmičkih umijeća dok je znatno manja zastupljenost glazbenih aktivnosti u skupinama mješovitog uzrasta te aktivnosti aktivnog slušanja glazbe. Svaki odgajatelj trebao bi ne samo u većoj mjeri uključiti manje zastupljene glazbene aktivnosti u svoj odgojno-obrazovni rad, nego i na dnevnoj bazi raditi na većoj primjeni glazbenih aktivnosti.

ULOGA ODGAJATELJA

Kompetencija za učenje, otvorenost, spremnost i sposobnost cjeloživotnog učenja su, prema S. Habuš Rončević (2014), temeljne odgojiteljske kompetencije pri čemu odgajatelj treba biti spreman za kontinuirano usavršavanje te konstantno profesionalno napredovanje. Cjeloživotnim usavršavanjem u metodici glazbene kulture odgajatelj obogaćuje svoju ulogu u odgoju i obrazovanju predškolskog djeteta (S. Habuš Rončević, 2014). On se glazbeno obrazuje kako bi stekao glazbene kompetencije slušanja i upoznavanja glazbe, ritamske i melodijske improvizacije, izvođenje glazbenih igara, pjevanja te sviranja (S. Habuš Rončević, 2014).

Posvećenost odgajatelja glazbenom odgoju i glazbenim aktivnostima može uvelike utjecati na to kakve će djeca imati glazbene preferencije te kako će doživljavati glazbu kasnije u životu (B. Matahalija, S. Turković, 2019). Upravo je odgajatelj osoba koja nesvjesno prenosi svoje emocionalne stavove o glazbi na djecu, stoga je od velike važnosti da se prema glazbi ne odnosi indiferentno kako bi se postigli rezultati uključivanja glazbe u odgoj i obrazovanje djeteta (B. Matahalija, S. Turković, 2019, prema Habuš Rončević, 2011: 420).

M. Miočić (2012) izdvaja sljedeće glazbene kompetencije koje bi odgajatelj trebao steći tijekom svog obrazovanja te posjedovati u radu s predškolskom djecom: temeljno poznavati glazbene umjetnosti i njezina područja, imati sposobnost planiranja i organizacije samostalnog učenja u glazbi, razviti glazbeno-istraživačke vještine, imati sposobnost donošenja odluka u glazbenim odgojno-obrazovnim situacijama, razviti sklonost prema timskom radu glazbenom interakcijom, kontinuirano vrednovati vlastiti glazbeni rad, demonstrirati uvažavanje glazbeno-kulturnih raznolikosti i različitosti, razviti glazbeno-kreativnu i stvaralačku dimenziju, razumjeti i poticati koncepte cjeloživotnoga glazbenog učenja, glazbom podržavati i razvijati komunikaciju s djecom te razvijati sposobnosti, mogućnosti, potrebe i interese, razumjeti i koristiti mogućnosti glazbe u područjima govora i jezika te tjelesnom, kognitivnom i socijalnom razvoju, isto tako kod djetetovih potencijala u stvaralaštvu. Te naposljetku, razvijati partnerske odnose s roditeljima i svijest o njihovoj potrebi uključivanja u djetetov glazbeni razvoj.

Prema dosad navedenim kompetencijama, odgajatelj korištenjem svojih glazbenih znanja i vještina u radu s djecom obogaćuje kulturu predškolske ustanove te osigurava kulturno napredovanje sebe kao pojedinca kao i predškolske odgojno-obrazovne ustanove (M. Miočić, 2012). „Prema Habuš Rončević (2014) temeljni zadatak odgojitelja je razvijati interes za glazbu. Stoga se nastojalo kod djece pobuditi želju za sudjelovanjem u različitim glazbenim aktivnostima – pjevanju, slušanju glazbe, sviranju i plesanju uz glazbu“ (B. Matahalija, S. Turković, 2019: 82). Od velike je važnosti pronaći aktivnosti koje su primjerene razvojnoj dobi djece jer će se upravo odgajateljevim stručnim radom i angažmanom glazbene sposobnosti djece razviti i usavršiti (S. Vidulin, 2016).

„U oblikovanju stajališta i odnosa prema glazbenoj umjetnosti odgojiteljica je jedna od onih koja dijete uvodi u svijet glazbe te u velikoj mjeri o njoj ovisi hoće li kontakt s glazbom za dijete biti ugodan ili neugodan. Njezina je uloga individualno pristupiti djetetu, zainteresirati ga za umjetničke aktivnosti kako bi na taj način proširilo svoje iskustvo i znanje te razvilo vještine“ (S. Vidulin, 2016: 223).

Istraživanje provedeno u Dječjem vrtiću „Pahuljica“ na Rabu u jasličkoj odgojnoj skupini „Ribice“ pokazalo je važnost glazbenih kompetencija odgajatelja, njihove samo-refleksije te važnost poznavanja djetetovih preferencija. U radu s djecom, na temelju njihovih reakcija i ponašanja, primijećena je preferencija dječjih pjesmica i glazbe bržeg tempa od instrumentalne glazbe i glazbe sporijeg tempa (B. Matahlija, S. Turković, 2019).

Kao primjer autorice navode pjesmu „Kad si sretan“ koju djeca najviše preferiraju jer se ona najčešće koristi u radu s djecom te su zbog toga s njom najbolje upoznata. „Bez obzira na kronološku i razvojnu dob u skupinama, djeca su se koristila različitim ritmičkim instrumentima, a mlađoj su djeci starija djeca bila uzor u stvaranju glazbenih improvizacija u kojima su svojim pokretima izražavala osjećaj za ritam, pamćenje i ponavljanje određenih plesnih pokreta čime se jačala sposobnost koncentracije i pažnje“ (B. Matahlija, S. Turković, 2019: 89).

Upravo je odgajateljevo poznavanje preferencija djece olakšalo planiranje poticaja za razvoj glazbenih kompetencija te se pažljivim odabirom ritmičkih pjesama, uz korištenje ritmičkih instrumenata, pokazalo kod djece predškolske dobi lakše prepoznavanje samoglasnika, rješavanje analize i sinteze riječi te se pokazao veći interes i upornost prilikom aktivnosti čitanja i pisanja (B. Matahlija, S. Turković, 2019). Također, B. Matahlija, S. Turković (2019) navode kako djeca predškolskog uzrasta, koja se ustrajno bave glazbenim aktivnostima, lakše svladavaju probleme koji se pojavljuju tijekom igre, kako glazba pomaže djeci u razvoju kritičkog mišljenja te da emocionalni aspekt glazbenih aktivnosti potiče razvoj empatije. „Očiti primjer bio je kod povučene djece koja su teže ostvarivala socijalne kontakte. Njima su glazbene aktivnosti omogućile lakše izražavanje pjesmom i pokretom, uočila su ih druga djeca i prihvaćeni su od grupe“ (B. Matahlija, S. Turković, 2019).

Odgojitelj kao motivator, posrednik i suigrač

Sva su djeca sposobna za sudjelovanje u glazbenim aktivnostima, iako se mogu međusobno razlikovati po osjećaju za ritam, sluhu, glazbenom pamćenju, stvaralačkim sposobnostima i interesima te sposobnostima zapažanja i reagiranja (S. Habuš Rončević, 2014). Osnovni zadatak odgojitelja je da bude motivator, tj. da razvije kod djeteta interes za glazbu te pokuša kod djece potaknuti želju za sudjelovanjem u ponuđenim glazbenim aktivnostima (S. Habuš Rončević, 2014).

Izuzev motivacije dobrim odabirom glazbe, koja je svojim sadržajem i izražajnim sredstvima bliska djetetu, njezinim slušanjem, pjevanjem te sviranjem, prema S. Habuš Rončević (2014) može se i voditi razgovor s djecom o otpjevanim, odsviranim ili slušanim glazbenim djelima. Odgajatelj, osim što motivira djecu, neizravno sudjeluje u glazbenim aktivnostima te posebnu pozornost usmjerava na smještaj i uređenje glazbenog centra čija će kvalitetna opremljenost omogućiti djeci aktivno bavljenje glazbom, višu razinu samostalnosti i suradnju prilikom realiziranja glazbenih aktivnosti (S. Habuš Rončević, 2014). Odgajatelj kao posrednik svoju pozornost orijentira na suradničko učenje djece prilikom čega potiče grupno muziciranje i plesanje uz glazbu te potiče međusobno pomaganje među djecom (S. Habuš Rončević, 2014).

„Promatrajući dječje glazbene odabire, njihovu zainteresiranost i tijek odvijanja glazbenih aktivnosti, odgojitelj različitim etnografskim zapisima (bilješkama, video i zvučnim snimkama) dokumentira njihove aktivnosti te ih nastoji što bolje razumjeti i podržavati ih u daljnjem glazbenom razvoju. Na temelju provedenih promatranja odgojitelj uočava glazbene interese djece te planira buduće glazbene poticaje“ (S. Habuš Rončević, 2014: 182).

Odgajatelj treba biti spreman pružiti djetetu svoju pomoć pri zahtjevnijim glazbenim aktivnostima, ali treba izbjegavati direktno vođenje djece za vrijeme izvođenja glazbenih aktivnosti te time biti spreman na odstupanje od unaprijed isplaniranih zadaća i aktivnosti (S. Habuš Rončević, 2014). „Jedna od suvremenih uloga odgojitelja u humanističkom predškolskom kurikulumu jest da bude suigrač djetetu u njegovim različitim vrstama igara“ (S. Habuš Rončević, 2014: 183). Takva uloga zahtjeva od odgajatelja njegovo aktivno sudjelovanje u glazbenim igrama kao ravnopravan suigrač čime daje djetetu povjerenje pri odabiru pjesme i spontanoj organizaciji glazbenih improvizacija (S. Habuš Rončević, 2014). Prema S. Habuš Rončević (2014), prihvaćanje djetetovih prvih glazbenih pokušaja i improvizacija jedna je od karakteristika povoljnog glazbenog ozračja.

Istraživanja o glazbenim kompetencijama odgajatelja

Kako bi se utvrdila učestalost korištenja glazbenih aktivnosti u predškolskim ustanovama te glazbene kompetencije i zainteresiranost odgajatelja, provedeno je nekoliko istraživanja. S. Habuš Rončević (prema Miočić, 2009) navodi kako pojedina istraživanja pokazuju odgajateljevo najčešće korištenje pjevanja kao glazbenu aktivnost, a zanemarenost slušanja klasične glazbe te sviranje instrumenata.

Nadalje, S. Dobrota i suradnici (2019) (prema Battersby i Cave, 2014; Richards, 1999; Swain, Bodkin-Allen, 2017 te Kelly, 1998; Kim i Kemple, 2011) ističu rezultate istraživanja koji su potvrdili kako stavovi o uključivanju glazbenih aktivnosti u vrtić ovisi o odgajateljevoj samoprocjeni glazbenih kompetencija i sposobnosti te da odgajatelji s kvalitetnijim glazbenim obrazovanjem pridaju veću važnost glazbenim aktivnostima, dok odgajatelji sa slabijom glazbenom podukom, ili njezinim nedostatkom, pokazuju manju razinu povjerenja u svoje sposobnosti približavanja glazbe djeci te manju razinu zainteresiranosti za glazbene aktivnosti.

Naime, odgojitelji predškolske djece pokazuju interes za daljnje razvijanje i usavršavanje svojih glazbenih vještina i sposobnosti putem različitih seminara i drugih vrsta cjeloživotnog učenja (S. Dobrota i suradnici, 2019). Istraživanje provedeno u pulskom i rovinjskom dječjem vrtiću tijekom 2014. i 2015. godine u svrhu glazbene edukacije odgojiteljica Istarske županije, ispitalo je glazbene kompetencije odgajatelja: uspješnost dobre intonacije i interpretacije u pjevanju, vještost u sviranju te sviranju prilikom pjevanja, poznavanje glazbene literature, kreativnost i samostalnost prilikom osmišljavanja glazbenih igara, zainteresiranost za područje glazbe, samostalno glazbeno educiranje te želja za učenjem o glazbi i glazbenim sastavnicama (S. Vidulin, 2016).

Rezultati istraživanja pokazali su kako 45,8% odgajatelja jasličke skupine, 45,4% odgajatelja miješane skupine te 57,9% odgajatelja vrtićke skupine smatraju da su uspješne u pjevanju. „Budući da je pjevanje najčešća aktivnost koja se provodi u vrtiću, rezultati ukazuju na mogući problem koji neposredno utječe na glazbeni odgoj djece. S obzirom na to da oni uče imitacijom, a odgojiteljica obrađuje pjesmu metodom demonstracije, pitanje je što će djeca imitirati i na koji će način razviti svoje pjevačko umijeće“ (S. Vidulin, 2016: 231).

Nadalje, 4,16% odgajatelja jasličke skupine, 13,63% odgajatelja miješane skupine te 5,88% odgajatelja vrtićke skupine smatra da znaju svirati neki instrument te da su uspješni u tome, 31,81% odgajatelja miješane skupine te 11,76% odgajatelja jasličke skupine koristi određeni instrument u svom radu te od 18,18% do 29,16% odgajatelja smatra da poznaju glazbenu literaturu. „Poznavati glazbena djela znači prepoznati emociju i idejnost koju ono donosi, glazbene sastavnice koje ga čine specifičnim, a poznavanje tih sastavnica omogućava poznavanje glazbe.“ (S. Vidulin, 2016, str 231).

Isto tako, područje glazbe zanima od 83,3% do 91,1% odgajatelja te od 75% do 86,3% odgajatelja ide na seminare, ali ih se samostalno educira od 25% do 35%, a kreativnost pri osmišljavanju novih igara pokazuje od 13,63% do 29,16% odgajatelja (S. Vidulin, 2016).

Za kraj, autorica navodi kako „Nesigurnost pri izvođenju glazbe i slabije poznavanje glazbene literature, reflektira se i u njihovoj percepciji glazbenog područja, kojemu nisu sklone u većoj mjeri jer su svjesne nedostataka u vlastitim glazbenim kompetencijama“ (S. Vidulin, 2016: 232). Ipak, S. Vidulin (2016) navodi kako je značajna velika zainteresiranost odgajatelja za učenje o glazbi i glazbenim sastavnicama te njihovo polaganje seminara i dodatnih edukacija vezanih uz glazbu.

Istraživanje S. Dobrote i suradnika (2019) provedeno je kako bi se utvrdila odgajateljeva procjena opremljenosti vrtića, samoprocjena kompetencija za realizaciju glazbenih aktivnosti, učestalost realizacije pojedinih glazbenih aktivnosti te njihovi stavovi prema istom. Istraživanje je provedeno na otoku Braču u kojem je sudjelovalo 200 odgajatelja predškolske djece iz Splitsko-Dalmatinske, Dubrovačke, Šibenske, Zagrebačke te Zadarsko-Kninske županije.

Rezultati istraživanja pokazali su kako se dnevno slušanje glazbe odgojitelja djece predškolske dobi ne razlikuje s obzirom na godine radnog staža, da odgojitelji kojima se sviđa klasična glazba imaju pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima te da odgajateljev odlazak na koncerte klasične glazbe ne utječe na pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima (S. Dobrota i suradnici, 2019).

Nadalje, odgajateljev duži radni staž, kao ni pohađanje glazbene škole, zbarsko i/ili klapsko pjevanje nije preduvjet za pozitivnije stavove prema glazbenim aktivnostima. „Rezultati istraživanja Stolić (2015) pokazuju da stručna sprema odgojitelja predškolske djece ne utječe na potrebu podrške u realizaciji glazbenih aktivnosti, jer svi sudionici, bez obzira na razinu stručne spreme, iskazuju jasnu potrebu pomoći glazbenoga stručnjaka i to najviše u sviranju klavira ili gitare“ (S. Dobrota i sur., 2019: 66). Istraživanje je također potvrdilo kako odgajatelji najčešće realiziraju one glazbene aktivnosti za koje se procjenjuju kompetentnijima te prema kojima pokazuju najveću sklonost.

Odgajatelji najveći afinitet pokazuju te najčešće u svome radu primjenjuju sviranje, zatim slušanje glazbe, brojalice te pjevanje i glazbene igre (S. Dobrota i sur., 2019). Nadalje, otprilike polovina odgajatelja zadovoljna je opremljenošću vrtića, dok je jedna trećina odgajatelja zadovoljna sa dostupnosti instrumenata za odgajatelje (S. Dobrota i sur., 2019). S. Dobrota i sur. (2019) navode kako je pri odabiru glazbe za rad s djecom predškolske dobi potrebno voditi

računa da se radi o kvalitetnoj i djeci primjerenoj glazbi te za kraj ističe citat V. Manasteriotti: „Samo umjetnički vrijedna muzika može djelovati na dijete, pobuditi u njemu plemenite osjećaje, formirati njegov ukus i razviti u njemu trajniju ljubav prema muzici. Taj zahtjev je izražen riječima: 'Za djecu je dobro samo ono što je savršeno'.“ (Manasteriotti, 1982, str. 128).

Sudionici daljnjeg istraživanja bili su odgajatelji DV „Voštarnica“ u Zadru gdje je analizirana pedagoška dokumentacija odgajatelja. Analizom je utvrđeno da se u pedagoškoj dokumentaciji nalaze planirane i organizirane glazbene aktivnosti, ali da te aktivnosti nisu bile razrađene prema definiranim ciljevima i postupcima poučavanja i usvajanja (M. Miočić, 2012). Također, istraživanje je pokazalo kako odgajatelji ne promišljaju o glazbenim sposobnostima djeteta prilikom izvođenja određenih glazbenih aktivnosti te se dobiva dojam kako se odgajatelj oslanja na svoju procjenu, vještinu i intuiciju (M. Miočić, 2012). „Vrlo je važno da odgajatelj ima razvijenu svijest o vlastitim kompetencijama. Takvim promišljanjima on će biti svjestan svojih neznanja i nedostataka (konkretno za glazbene kompetencije), a pokazat će svoju odgovornost tako što će konstantno poboljšavati svoju praksu.“ (M. Miočić, 2012: 84).

Istraživanje M. Kulundžić (2019) provedeno je u svrhu ispitivanja kompetencija odgajatelja u primjeni glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama. Istraživanje je provedeno u Rijeci i njezinoj okolici u pet dječjih vrtića pri čemu je ispitano 109 odgajatelja (M. Kulundžić, 2019).

Rezultati istraživanja potvrdili su važnost posjedovanja glazbenih kompetencija u radu s djecom u vrtiću, pokazali su kako odgojitelji smatraju da nisu stekli dovoljno znanja iz područja glazbene kulture kao ni kompetencije primjene glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama te kako nema dovoljno kvalitetnih edukacija iz područja korištena glazbe u radu s djecom s teškoćama (M. Kulundžić, 2019). Nadalje, istraživanje je pokazalo kako odgojitelji svakodnevno koriste neke vrste glazbenih poticaja u vlastitom radu s djecom, ali da nisu u potpunosti sigurni u vlastite kompetencije za korištenje glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama (M. Kulundžić, 2019).

„Djeci s posebnim potrebama treba omogućiti bavljenje glazbom kako bi se umanjile njihove poteškoće te poboljšao osobni rast i razvoj. Glazba sigurno neće moći izliječiti dijete od oštećenja vida, sluha, mentalnih oštećenja, invaliditeta, autizma ili Downovog sindroma, ali će pomoći u emocionalnom prilagođavanju, djelovat će na djecu opuštajuće, a poticati će i na aktivnost te na društvenu komunikaciju (Rojko, 2002: 24)“ (V. Svalina, 2009: 9).

ZAKLJUČAK

Dijete, osim što se razvija spoznajno, motorički i tjelesno, prolazi kroz emocionalni razvoj još od najranije dobi. O stupnju njegova razvoja ovisit će angažiranost ne samo roditelja, koji služe kao prvi modeli koji će dijete osvijestiti i naučiti izražavati svoje emocije, već i odgajatelja u odgojno obrazovnim ustanovama. Emocionalni razvoj djeteta povezan je i sa socijalnim aspektom gdje veliku ulogu igra emocionalna regulacija na što mogu značajno utjecati obiteljski čimbenici. Istraživanja su pokazala kako djeca predškolske dobi najviše prepoznaju i opisuju emocije tuge, radosti i ljutnje te kako postoje razlike u prosocijalnom ponašanju između dječaka i djevojčica zbog mogućeg utjecaja spolnih stereotipa.

Kako je glazba sveprisutan segment našega života s kojim se susrećemo od ranoga djetinjstva kao jedan od najbogatijih izvora za poučavanje djece i njihovo emocionalno razvijanje, važno je da iskoristimo njezin potpuni potencijal. Iako glazbu slušamo svi, postoji znatna razlika u percepciji emocija slušanja glazbe kod djece. Dijete svoj emocionalni razvoj kroz glazbu započinje u dojenačkoj dobi upravo u obliku majčine vokalizacije.

Istraživanja su pokazala kako melodijski i nježan govor majke usmjeren na dojenče, koji je intonativno viši, sporiji i muzikalniji, ima pozitivan učinak i znatno je više preferiran od govora usmjerenog prema odrasloj osobi te kako njezina odsutnost kod dojenčeta izaziva tugu i nelagodu.

Također, pokazalo se kako glazba ima mnoge beneficije za dojenče: od veće fokusiranosti na pripremu za san, povećanje koncentracije na osobu koja ga njeguje sve do njegovog povećanog uzbuđenja. Kako se dijete razvija, raste i jača, razvija se i njegova percepcija emocija izraženih kroz glazbu. Rezultati istraživanja pokazali su kako promjena glasnoće, ritma, visine tona, tonaliteta glazbe i tekst pjesme utječe na razumijevanje emocija u glazbi, da ne postoji spolna razlika, ali da postoji utjecaj razine glazbene edukacije na emocionalnu ekspresiju kroz glazbu. Također, pokazalo se kako glazba utječe na napredak socio-emocionalnih vještina i empatiju.

Zbog dobrobiti glazbe na pojedinca, ona bi trebala biti dostupna svima te bi se predškolsko dijete trebalo s njom susretati ne samo kod kuće, već i u odgojno-obrazovnim ustanovama. Nažalost, iako rezultati variraju ovisno o lokaciji, vrtiću i vrtićkoj skupini, može se zaključiti

kako je glazba u globalu, na kvalitetno promišljen način, nedovoljno prisutna u svakodnevnim aktivnostima u predškolskim ustanovama.

Veliku ulogu u uključivanju glazbenih aktivnosti u odgojno-obrazovnoj ustanovi imaju upravo odgajatelji, stoga su rezultati istraživanja, koji pokazuju nesigurnost odgajatelja u vlastite glazbene kompetencije, slabo poznavanje glazbene literature, nemogućnost sviranja nekog od instrumenata, velika zastupljenost pasivnog slušanja glazbe, loša opremljenost vrtića instrumentima, nepromišljanje odgajatelja o glazbenim sposobnostima djeteta te nedovoljna znanja i kompetencije za primjenu glazbe u radu s djecom s posebnim potrebama, prilično zabrinjavajući.

Utjecaj glazbe na emocionalni razvoj djeteta predškolske dobi nedovoljno je istraženo područje te je zbog toga kvantiteta znanstvenih i stručnih radova i istraživanja iznimno mala. S obzirom na veliki značaj emocija u daljnjem životu pojedinca te velikoj prisutnosti glazbe u svakodnevnom životu, važno je pomno i u većoj mjeri istražiti kako bolje primijeniti glazbu u radu s djecom u predškolskim ustanovama u svrhu emocionalnog razvoja.

LITERATURA:

1. Belapurkar, Anita M. (2017). Music for emotional and social development of child. *Scholarly research journal for interdisciplinary studies*. SRJIS 4(30).
2. Brajša-Žganec, A. i Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja*, 16 (3 (89)), 477-496.
3. Bruce Morton, J., Trehub, E.S. (2007). Children's judgements of emotion in song. *Psychology of music*, 35(4), 629-639.
4. Burke Walsh, K., Hansen, K.A., i Kaufmann, R.K. (2001). Kurikulum za vrtiće: razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina. Zagreb.
5. Corrigan, K.A., i Glenn Schellenberg, E. (2013). Music: the language of emotion. *Handbook of Psychology of Emotions*: Nova Science Publishers, Inc.
6. Degmečić, D., Požgain, I. i Filaković, P. (2005). Music as Therapy. *International review of the aesthetics and sociology of music*, 36 (2), 287-300.
7. Denham, A.S., Zoller, D. & Couchoud, A. (1994.b), Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30 (6): 928-936.
8. Dobrota, S. (2019). Stavovi odgojitelja predškolske djece prema glazbenim aktivnostima u vrtiću i samoprocjena kompetentnosti za njihovu realizaciju. *Metodički ogledi*, 26 (2), 59-76. <https://doi.org/10.21464/mo.26.2.6>
9. Dundović, N. i Sam Palmić, R. (2012). Glazba u dječjem vrtiću. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18 (70), 11-13. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/123764>
10. Habuš Rončević, S. (2014). Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi.
11. Hallam, S. (2015). *The power of music: a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. MBE. University College London.
12. Jucan, D. i Simion, A. (2015). Music Background in the Classroom: Its Role in the Development of Social-emotional Competence in Preschool Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. (180), 620-626.

13. Krznar, T. (2016). Anka Jurčević Lozančić: Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu. *Metodički ogledi*, 23 (2), 143-146.
14. Kulundžić, M. (2019). Kvantitativna analiza interesa odgojitelja za kompetencijama primjene glazbe u radu s djecom s teškoćama. Sveučilište u Rijeci. Učiteljski fakultet. (Diplomski rad). Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:184520>
15. Majsec Vrbanić, V. (2009). Poticanje glazbom i njezinim elementima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15 (56), 20-24. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/164816>
16. Matahlija, B., i Turković, S. (2019). Od glazbenih preferencija do glazbenih kompetencija. *Zajedno rastemo-kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Dječji vrtić „Cvrčak“ Čakovec.
17. Miočić, M. (2012). Kultura predškolske ustanove u svjetlu glazbenih kompetencija odgojitelja. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 73-87. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/99893>
18. Nakata, T., Tregub, E.S. (2002). Emotion and music in infancy. *Musicae Scientiae* 2001-2002, 37-61. ESCOM European Society for the Cognitive Sciences of Music. Department of Psychology. University of Toronto, Canada.
19. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. i Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
20. Sušić Bačlija, B. (2015). Temeljni aspekti kognitivnih modela djetetova glazbenog razvoja. *Kognitivni modeli glazbenog razvoja*, 157 (1-2), 33-53
21. Svalina, V. (2009). Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama. *Tonovi*, (53), 144-153.
22. Vidulin, S. (2016). Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja. *Život i škola*, LXII (1), 221-233. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/165136>
23. Yrtti, A. (2011). Structural factors in preschool children's emotional expression in music.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da je moj završni rad pod naslovom “Utjecaj glazbe na emocionalni razvoj predškolskog djeteta” izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)