

# Poticanje dječjeg glazbenog stvaralaštva u kontekstu integriranog predškolskog kurikulumu

---

Šerić, Matea

Master's thesis / Diplomski rad

2022

*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:147:577864>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-10-06**

*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
UČITELJSKI FAKULTET  
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI  
STUDIJ**

**MATEA ŠERIĆ  
DIPLOMSKI RAD**

**POTICANJE DJEČJEG GLAZBENOG STVARALAŠTVA U  
KONTEKSTU INTEGRIRANOG PREDŠKOLSKOG  
KURIKULUMA**

**Zagreb, rujan 2022.**

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

**DIPLOMSKI RAD**

Ime i prezime pristupnika: Matea Šerić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Poticanje dječjeg glazbenog stvaralaštva u kontekstu integriranog predškolskog kurikulumu

**MENTOR: Blaženka Bačlija Sušić, doc. dr.sc.**

**Zagreb, rujan 2022.**

## **Izjava o izvornosti diplomskog rada**

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

---

## **ZAHVALA**

Zahvaljujem svojoj prijateljici Petri na velikoj pomoći tijekom studiranja, svojoj obitelji na podršci, i naravno svojoj mentorici na čijim sa predavanjima puno naučila.

# SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY .....	2
UVOD .....	3
1. KURIKULUM .....	4
1.1 INTEGRIRANI KURIKULUM U PREDŠKOLSKOM ODGOJU .....	7
2. GLAZBA.....	9
2.1 DIJETE .....	10
2.2 GLAZBA I DIJETE.....	12
2.3 DOPRINOS GLAZBE I GLAZBENIH AKTIVNOSTI DJETETOVU RAZVOJU.....	13
2.3.1 KOGNITIVNI DOPRINOS .....	13
2.3.2 SOCIOEMOCIONALNI DOPRINOS .....	14
2.3.3 TJELESNI I PSIHOMOTORNI DOPRINOS .....	15
3. GLAZBENO STVARALAŠTVO U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU. 15	
4. SUVREMENI GLAZBENO-PEDAGOŠKI PRISTUPI U POTICANJU DJEČJEG GLAZBENOG STVARALAŠTVA U INTEGRIRANOM PREDŠKOLSKOM KURIKULUMU.....	16
4.1 FUNKCIONALNA GLAZBENA PEDAGOGIJA ELLY BAŠIĆ .....	17
4.2 DALCROZE EURYTMICS .....	18
4.3 ORFF-SCHULWERK .....	19
4.4 ZOLTÀN KODÀLY .....	20
5. ZAKONSKI OKVIR ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE.....	22
5.1 KURIKULUM VRTIĆA .....	23

5.2 DJEČJE GLAZBENO STVARALAŠTVO U INTEGRIRANOM PREDŠKOLSKOM KURIKULUMU .....	24
5.3 PRIPREMA ZA PROVOĐENJE INTEGRIRANIH METODIČKIH AKTIVNOSTI U DJEČJEM VRTIĆU .....	26
ZAKLJUČAK .....	33
LITERATURA.....	34

## SAŽETAK

Odgojno-obrazovne ustanove kao jedan od glavnih oblika djetetovog izvanobiteljskog života bi trebale pridavati jednaku važnost svim područjima djetetova razvoja, što je glavna značajka integriranog predškolskog kurikulumu. Svaka aktivnost koja potiče razvoj jedne dimenzije utječe i na ostale dimenzije.

S obzirom na brojne dobrobiti koje glazba unosi u život djeteta, važno je već u prvim danima djetetova života omogućiti mu susret s raznovrsnim glazbenim sadržajima. Dijete kao aktivno biće i subjekt vlastitog razvoja već u prvim danima života na sebi svojstven način pokazuje interes prema glazbi i glazbenim elementima. Glazbeni razvoj djeteta je dio njegova općeg razvoja. Osim urođenih predispozicija s kojima se dijete rađa, važan čimbenik je i okolina u kojoj dijete živi.

U radu su prikazane razlike u shvaćanju fenomena djeteta i djetinjstva u prošlosti i danas, važnost glazbe u čovjekovom životu te neki od alternativnih glazbeno-pedagoških koncepata 20. stoljeća koji polaze od stajališta da bi osnovno glazbeno obrazovanje trebalo biti dostupno svima. Navedeni glazbeno pedagoški koncepti 20. stoljeća u kontekstu integriranog predškolskog kurikulumu dječje glazbeno stvaralaštvo shvaćaju kao aktivni i prirodni proces, s naglaskom na poštivanje individualnosti i podržavanju kreativnosti s ciljem cjelovitog razvoja djeteta. Važnost se pridaje samom djetetovom stvaralaštvu a ne produktima stvaralaštva. Kao primjer dobre prakse, u radu je prikazan primjer integriranih aktivnosti dječjeg glazbenog stvaralaštva u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

***Ključne riječi:*** dijete, djetinjstvo, integrirani kurikulum, glazba, glazbeno stvaralaštvo



## **SUMMARY**

Educational institutions, as one of the main forms of a child's life outside the family, should give equal importance to all areas of the child's development, which is the main feature of the integrated preschool curriculum. Any activity that promotes the development of one dimension affects other dimensions as well.

Considering the numerous benefits that music brings to a child's life, it is important to enable him to meet a variety of musical contents already in the first days of his life. As an active being and the subject of his own development, the child shows interest in music and musical elements in his own way already in the first days of life. A child's musical development is part of his general development. In addition to the innate predispositions with which a child is born, the environment in which the child lives is also an important factor.

The paper presents the differences in the understanding of the phenomenon of children and childhood in the past and today, the importance of music in human life, and some of the alternative music-pedagogical concepts of the 20th century that start from the point of view that basic music education should be available to everyone. The aforementioned musical pedagogical concepts of the 20th century in the context of an integrated preschool curriculum understand children's musical creativity as an active and natural process, with an emphasis on respecting individuality and supporting creativity with the aim of the child's overall development. Importance is given to the child's creativity itself and not to the products of creativity. As an example of good practice, the paper presents an example of integrated activities of children's musical creativity in an institution of early and preschool education.

*Key words: child, childhood, integrated curriculum, music, musical creativity*

## UVOD

Iako se o ulozi i prisutnosti glazbe u čovjekovom životu govori još u davnoj povijesti, njeno određenje i doprinos predmet je brojnih rasprava i istraživanja. Estetska vrijednosti, zakonitosti i kompleksnost glazbene umjetnosti je ono što ju čini poželjnom umjetnošću u gotovo svakoj društvenoj zajednici.

Od svih umjetnosti, glazbena je umjetnost djetetu najprimjerenija i najdostupnija. Zbog svoje naravi glazba privlači interes i pažnju djece najranije dobi, poziva ga na istraživanje i izražavanje. Kao transparentan medij u svom izrazu glazba snažno djeluje na dijete. Podržava njegov cjeloviti razvoj. Dijete prve susrete s glazbom doživljava kao igru. Već nakon rođenja dijete se susreće sa zvukovnim sadržajima iz svoje okoline. Reagira okrećući se prema izvoru zvuka, odazivajući se jednostavnim glasanjem ili pokretima tijela.

„Poznato je da se djeca rađaju s određenim dispozicijama za razvoj glazbenih sposobnosti, a o okruženju u kojem rastu i o njihovoj aktivnosti ovisi koliko će se te sposobnosti razviti. Zato je već u prvoj godini života, pa nadalje, djeci potrebno što češće omogućavati susrete s glazbom i sa što više ugodnih zvučnih doživljaja“ (Goran i Marić, 2013, str. 13).

Glazba i glazbeni elementi potiču djetetov intelektualni, emocionalni, socijalni i motorički razvoj. Provedena su mnoga istraživanja koja ukazuju na to da djeca koja su od najranije dobi izložena glazbi brže uče, kreativnije pristupaju problemima, pokazuju veće socijalne kompetencije. Raznovrsnim glazbenim sadržajima podržavamo razvoj djetetove muzikalnosti, kao i cjeloviti razvoj. Glazba obogaćuje djetetove emocije, pomaže mu da ih izrazi, razvija smisao za lijepo, pokreće ga na pokret, izaziva radost i zajedničku igru s drugima. Kada dijete pokazuje interes prema glazbi, pokazivat će i želju da istraživanjem i sudjelovanjem u istome.

Kao što dijete ima mogućnost za razvoj govora, ima mogućnost i za razvoj glazbenih sposobnosti. Dječje glazbeno stvaralaštvo potiče razvoj ne samo glazbenih kompetencija već podržava i ostala razvojna područja.

Iz toga proizlazi da bi kurikulum bio kvalitetan mora obuhvaćati cjeloviti djetetov razvoj, i povezivati sva razvojna područja.

# 1. KURIKULUM

Pojam „kurikulum“ se dugo smatrao suvišnom posuđenicom a označavao je nastavni plan i program. Donošenjem hrvatskog nacionalnog kurikuluma započelo se s određivanjem njegove definicije te je postao predmet brojnih istraživanja. U razvijanju kurikuluma sudjeluje niz različitih stručnjaka: zaposleni u odgojno-obrazovnim institucijama, znanstvenici, sveučilišni nastavnici, osobe u upravnim tijelima i političari. Posljednjih nekoliko desetljeća svjedoci smo razvoja novih teorija i praksa koje nastojimo implementirati u područje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s ciljem poboljšanja kvalitete, osuvremenjivanja prakse ili kada trenutna praksa ne odgovara zahtjevima društva. Identifikacija težnji u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja jedan je od glavnih kriterija u postavljanju svrhe i ciljeva kurikuluma.

Interpretiranje kurikuluma ovisno je o iščitavanju njegova cilja, svrhe i područja primjene. U različitim zemljama postoje brojne i različite definicije kurikuluma što govori o njegovoj složenosti. U literaturi postoje brojna i raznolika shvaćanja kurikuluma. Slunjski (prema Miljak, 1996) govori kako se pod nazivom kurikulum gotovo pola stoljeća obuhvaćalo prezentiranje teorijskih osnova (pedagoških, psiholoških i filozofskih) na kojima se bazirao plan i program, odnosno izbor sadržaja, ponuda određenih udžbenika i drugih kurikulumskih materijala te iznošenje potrebnih uvjeta za planiranje, izvođenje i evaluiranje rezultata.

Prema Slunjski (2011), jedna skupina autora kurikulumom smatra teorijsku koncepciju koja se u praksi zajednički gradi, konstruira i sukonstruira na temelju zajedničkog učenja, istraživanja i participacije svih sudionika odgojnog procesa (Miljak, 1996., 2007.; Hendricks, 1997.; Goldhaber et al., 1997.; Gandini, 1998.; Forman, 1998.; Rinaldi, 1998.; Malaguzzi, 1998.), koja se u praksi kontinuirano provjerava, dopunjuje i mijenja. Autorica spominje i skupinu autora koja kurikulum uspoređuje s nastavnim planom i programom tumačeći ih kao istoznačnice. Oni smatraju da je “kurikulum ili nastavni plan i program cjelovita, sustavna i ukupna planiranost obrazovanja i odgoja koja se odnosi na zadaće, vrijeme, te naputke o organizaciji i metodama rada uz precizno određenje što učenici trebaju usvojiti na primjerenom razini znanja i umijeća” (Mijatović, Previšić i Žužul, 2000, str. 136).

Slunjski (2001) spominje tri pristupa – orijentacije kurikuluma. Prvi pristup podrazumijeva prenošenje određenog znanja u odnosu na dijete. Definiraju se sadržaji i ishodi učenja koji predstavljaju mjerljive indikatore uspješnosti procesa učenja. Proces odgoja i obrazovanja u vrtiću promatran iz transmisijske paradigme implicira izravno verbalno poučavanje djeteta te

izlaganje sadržajima za koje se smatra da su primjereni njegovoj kronološkoj dobi. Dijete se doživljava kao biće koje je potrebno modelirati određenim znanjem od strane odrasle osobe. Ovakav pristup je akademski usmjeren, obuhvaća pomno definiranu strukturu za koju se očekuje da će dijete u određenom razdoblju usvojiti. Smatra se da će se dijete tako pripremiti za što uspješnije sudjelovanje u daljnjim oblicima školovanja. Langer odgojitelja u transmisijском pristupu vidi kao osobu koja dijete opskrbljuje sadržajima i idejama te procjenjuje događanja u vrtiću (Slunjski 2001, prema Ross, Bondy i Kyle, 1999).

Drugo usmjerenje odnosi se na transakcijsku orijentaciju kurikuluma. Naglasak je ne samo na ishodima obrazovanja već i na tijeku obrazovanja. Znanje se tumači kao već usvojeno znanje i ono koje će se tek steći. Obrazovanje je neprekidan i sustavan proces. Dijete u interakciji s poticajnom fizičkim i materijalnim okruženjem pamti, razumije, primjenjuje analizira, sintetizira, vrednuje i/ili kreira. Kada je dijete intrinzično motivirano, ono aktivno uči o svijetu oko sebe te nastoji razumjeti svoja iskustva. Odgojitelj bi trebao posjedovati kompetencije za prepoznavanje sadržaja koji dijete zanima, znati ga motivirati i omogućiti mu situacije za učenje onoga što ga zanima. Pritom, odgojitelj bi se trebao usmjeriti na ono što i kako dijete može samostalno naučiti iz određene situacije.

Treća orijentacija zasniva se na transformacijskom određenju kurikuluma. Istraživanjem vlastite prakse, odgojitelj gradi, proširuje, mijenja i obogaćuje svoj profesionalni i osobni razvoj. Ovaj pristup polazi od ideje zajedničkog učenja i djeteta i odrasle osobe. Odgojitelj kontinuirano uči, preispituje svoju praksu, postupke, komunikaciju, uspostavlja refleksiju o nekom sadržaju, konstruira i rekonstruira svoja znanja i umijeća.

Tradicionalno poimanje predškolskog kurikuluma oslanja se na njegovom teorijskom transmisijском usmjerenju (Slunjski, 2001). Tradicionalni je kurikulum bio usmjeren na poučavanje djeteta. Naglasak je bio na kognitivnom razvoju djeteta, dok su se ostala razvojna područja zanemarivala. Vrlo strukturiran i s naglaskom na izravno poučavanje, ostvarivao se frontalnim oblikom rada i verbalnom metodom. Odgojno-obrazovni proces se odvijao prema pravilima koje je određivao propisani kurikulum Nisu se uzimale u obzir individualne razvojne mogućnosti, interesi, potrebe ili stilovi učenja svakog djeteta individualno, već sva su sva djeca izložena istim poticajima i sudjeluju u istim aktivnostima. Ciljevi tradicionalnog kurikuluma odgovarale su potrebama društva, a svu se djecu poučavalo na jednak način. Kurikulum shvaćen u tradicionalnom smislu ne podržava kreativnost, individualizam i samoostvarenje, već je usmjeren na uniformiranost, prosječnost i stvaranje znanja. Odgojitelj je percipiran kao

dominantni voditelj i prenositelj znanja bez kreativne slobode, a djeca su shvaćena kao pasivni objekti poučavanja, bića koje je potrebno oblikovati.

Osamdesetih godina 20. stoljeća dolazi do promjena u shvaćanju kurikuluma. Mijenja se poimanje djeteta u odgojno-obrazovnom procesu. Znanje se počinje shvaćati kao individualni proces koji se oblikuje u socijalnoj interakciji s drugima. Dijete postaje subjekt procesa učenja i kreator vlastitog znanja, koje uči na prirodan i spontan način. Promiče se individualizam, autonomija i kreativnost. Suvremeni je kurikulum otvoren, odgovara društvenim zahtjevima, razvija se u skladu sa životnim promjenama i pojavama. Glavna metoda razvijanje otvorenog kurikuluma je dijalog između članova grupe.

Suvremeni kurikulum polazi od djetetovih prava, potreba i mogućnosti, uvažava njegove vrijednosti i podupire njegove interese, što ističe Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece iz 1991. godine. Petrović Sočo (2009) kaže kako se zahvaljujući Piagetu, Vigotskogom i Bruneru kurikulum počinje drugačije doživljavati. „Shvaća se da je dijete od rođenja socijalno biće otvoreno za učenje i to u socijalnoj interakciji s odraslima i naprednijim vršnjacima, da i samo, u socijalnoj konstrukciji s drugima, stvara svoja znanja umjesto da mu se ona prenose“ (Petrović Sočo, 2009, str. 126). Suvremeni je kurikulum orijentiran na dijete, i procese učenja.

Kroz neprekidne interakcije pojavljuju se nove ideje i koncepti, utvrđuju sadržaji, razvijaju oblici i metode rada, izrađuju sredstva, prate i ocjenjuju efekti razvijanja programa, vrše korekcije i nalaze nova, bolja rješenja. Suvremeni kurikulum podržava individualizaciju, zagovara stav o važnosti različitosti. Teži se stvaranju poticajnog okruženja u kojemu će dijete slobodno učiti, razvijati svoje sposobnosti i ostvarivati primjerene vršnjačke interakcije. Petrović Sočo (2009) također navodi neka obilježja suvremenog kurikuluma koja ujedinjuje niz kvaliteta važnih za suradničko učenje i humanista: prihvaćanje različitosti, tolerantnost, suradnja, otvorenost, dijalog, empatičnost, komunikativnost, odanost, uvažavanje osobnih potreba usklađenih s dogovorenom vizijom i moralnom svrhom razvoja, prihvaćanje problema i sukoba kao sastavnog djela razvoja – učenja, intrapersonalne i interpersonalne sposobnosti i druge.

Predškolski bi kurikulum trebao odgovarati potrebama, interesima i mogućnostima svakog djeteta, polaziti od trenutne situacije s naglaskom na procesu učenja. Za neko dijete određeni zadatak može biti prejednostavan i dosadan, za drugo može predstavljati preveliki izazov i

problem u rješavanju. U takvim situacijama prvom djetetu se često pripisuju visoka intelektualna postignuća, dok će se za drugo smatrati da posjeduje ispodprosječne razvojne mogućnosti. Zbog toga je važno individualno pristupiti svakom djetetu, i ne samo poštivati njegov ritam razvoja već ga i shodno tome dalje poticati. Samo onda kada odgajatelj razumije način na koji dijete uči i doživljava svijet oko sebe, znat će planirati i birati kvalitetne sadržaje i poticaje. Prema Petrović Sočo (2009), suvremeni kurikulum ovisi o kvaliteti, kontinuitetu i kulturi zajedničkog življenja djece i odraslih u određenom institucijskom kontekstu.

## **1.1 INTEGRIRANI KURIKULUM U PREDŠKOLSKOM ODGOJU**

Istraživanja u psihologiji ranog djetinjstva navode da je dijete sposobno ostvariti socijalnu interakciju od samog rođenja (Bašić prema Stern, 1985). Već u prvim danima svoga života, dijete se susreće s osobama, događajima i podražajima iz okoline. U skladu sa svojim razvojnim mogućnostima reagira, izražava doživljaje, osluškuje zvukove, prati vizualne podražaje i reakcije odraslih, što dokazuje da već od najranijih dana dijete otkriva, promišlja i uči. Polazeći od slike o djetetu kao biću rođenom s mnogim potencijalima, prirodnom znatiželjom i motivacijom za učenjem, potrebno je pratiti, podržavati i usmjeravati ga da ta iskustva koristi i proširuje.

U poticajnom okruženju dijete istražuje, uči, manipulira nekim materijalom, promišlja o nekom sadržaju, ostvaruje interakcije s drugom djecom i odraslima. Iz toga proizlazi da je svako dijete individua, s jedinstvenim obrascem razvoja, potreba, interesa i vrijednosti. Uzimajući u obzir navedeno, da se zaključiti da bi se odgojno-obrazovna praksa trebala oslanjati na integrirani kurikulum koji polazi od trenutne točke razvoja svakog djeteta i odgovarati njegovim individualnim mogućnostima, interesima, vrijednostima i potrebama, što su najvažnije karakteristike integriranog kurikuluma.

Pojam integrirani kurikulum podrazumijeva istovremeno povezivanje i poticanje različitih područja razvoja a koji imaju zajedničku temu. Takav se kurikulum temelji na interesu djeteta, iskustvu i mogućnosti da u svojoj okolini primjeni znanja koja je usvojilo. Inkluzivni kurikulum osigurava holistički pristup učenju. Svaka provedena aktivnost s djecom ne utječe samo na jedno određeno područje, već i na nekoliko njih. Djetetovo istraživanje i učenje tada nije podijeljeno prema područjima razvoja, već su ona povezana nekom temom.

Slunjski (2001) ističe da kvalitetan kurikulum pruža mogućnosti za razvoj svih razvojnih područja, mora odgovarati prirodi djetetova učenja te objediniti sva područja i discipline.

Zagovornici integriranog kurikuluma temelje svoj stav na postavci objedinjavanja različitih područja znanja povezanih zajedničkom temom vrijednom interesa djeteta, kako bi dijete učilo u za njega svrhovitom kontekstu, što će voditi boljem razumijevanju i trajnosti stvorenog znanja, te mogućnosti njegove praktične primjene (Slunjski prema Wishon, Crabtree i Jones, 1998). Rascjepkane i nepovezane informacije djetetu otežavaju razumijevanje i primjenu novostečenog znanja.

U suvremenoj se literaturi modeli integriranog kurikuluma pojavljuju pod različitim imenima: rad na projektu, integrirano učenje i koncept tematskog kurikuluma. Većina se autora slaže u tome da kurikulum ne bi trebao biti shvaćen kao doslovni, unaprijed definirani plan, već je na djeci i odgojitelju da ga zajedno stvaraju i razvijaju, aktivnosti bi trebale povezivati sva područja znanja, poticajno okruženje i vrijeme fleksibilno s mnogim mogućnostima da djeca ostvaruju suradničke odnose tijekom učenja. Međusobnom interakcijom i zajedničkim istraživanjem djeca uče jedni od drugih, brinu jedni o drugima i pomažu jedni drugima. Najvažnija uloga odgajatelja unutar integriranog kurikuluma je da najviše pozornosti posveti pronalaženju načina na koji će djetetu dati podršku i pomoći otkriti spoznaje iz okoline koja ga okružuje, i razvijati kod svakog djeteta želju za istraživanjem i učenjem.

Važno je da dijete u izvanobiteljskoj okolini ima mogućnosti za cjeloviti razvoj. Ako dijete ne dobiva potpuno obrazovanje iz svih područja, uskraćeno mu je razvojno i cjelovito obrazovanje. Djetetu je potreban otvoreni, fleksibilni i razvojni integrirani kurikulum, kako bi istovremeno tijekom procesa učenja moglo obogaćivati sva svoja razvojna područja, jer su ona povezana i nedjeljiva. Integrativnost kao važno obilježje suvremenog kurikuluma omogućuje djetetu prirodno istraživanje i mogućnosti da nova znanja primjeni u svojoj okolini. „Osnovna pretpostavka integrativnosti je da će dijete u suradničkom učenju s drugima, radeći na projektu, promatrajući, pitajući, istražujući, razmišljajući i zaključujući, širiti svoja znanja, ideje i osjećaje do krajnjih mogućnosti, aktivirajući pritom sve svoje potencijale“ (Petrović Sočo, 2009, str. 129).

## 2. GLAZBA

Glazbu nije lako definirati. Pomoću glazbe pojedinac izražava svoje emocije i misli, interpretira i prikazuje određene ideje. Glazba je izvedbena umjetnost, a njen medij je zvuk smješten u prostoru i vremenu. Glazba je umjetnost, stvorena ili odabrana prema individualnim afinitetima svakog čovjeka. Neovisno o vrsti glazbe, ona šalje određenu poruku, no isto glazbeno djelo za svaku osobu može imati drugačije značenje.

Možemo reći da glazba postoji od kad postoji čovjek, te da je njen razvoj usko vezan uz razvoj čovjeka, odnosno civilizacija. Da je glazba važna za čovjekov razvoj znalo se još iz drevnih vremena. Različite su kulture iz različitih vremena drugačije tumačile glazbenu umjetnost. U životu drevnih naroda, glazba je osnaživala ljude u svakodnevnom životu i izazovima. Glazba je korištena u religijskim svečanostima, kao magijsko pomagalo, medij za poticanje borbenog duha i buđenja rodoljubnih osjećaja.

Među najpoznatijim misliocima koji su proučavali estetsko i psihološko pitanje glazbe bili su Platon (427.-347.g.pr.n.e.) i Aristotel (384.-322-g.pr.n.e.). Svoja je stajališta o glazbi, Platon je objasnio u svojoj trećoj knjizi "Država", i u drugoj knjizi "Zakon". Smatrao je da se idealna država može postići isključivo pravilnim odgojem. Govorio je o tome kako pjesmu čine tri stvari: riječ, ritam i harmonija. Ritam i harmonija najsnažnije dopiru do unutrašnjosti duše i čine je lijepom i dobrom. Nužno je poticati samo dobro u glazbi, a nemoralnu glazbu zabraniti. Aristotel je u svojoj osmoj knjizi "Politika" pisao o važnosti odgoja. Prema Aristotelu, temelj države može biti samo odgojena mladež. Aristotel je, kao i Platon, smatrao da je glazba neposredno uključena u odgoj i da je temelj svih stvari. Govorio je da glazbu treba primjenjivati u različite svrhe, osim odgoja, i u dostojnom življenju, opuštanju i odmoru.

Glazba je imala iznimnu ulogu i u indijskoj, kineskoj, egipatskoj, židovskoj i kršćanskoj kulturu. Tako na primjer, u Indiji je postojala boginja Sarasvati, boginja znanja, glazbe i umjetnosti, a ljudima je prenosila najviše znanje i proširivala svijest.

Reich (1994) tumači kako je glazba u Palestini doživjela procvat u vrijeme vladavine kralja Davida i Salamona. Hebreji su glazbom izazivali svečano raspoloženje i smatrali je primjerenim sredstvom u stjecanju naklonosti boga Jahve.

Putem reljefa na drvenim egipatskim spomenicima doznajemo da je Egipat imao dobro razvijen glazbeni život. Starim Egipćanima glazba je služila u vjerskim obredima. Služili su se harfama,



flautama i sistrumima. U mediteranskim se kulturama svećenici bavili glazbenim odgojem, a glazba je smatrana moćnim medijem prenošenja duhovnih učenja, ostvarivanja čistoće uma, mira, posvećenosti i povezanosti s Bogom.

Današnja glazba, iako drugačija, i raznovrsnija, koristi se iz sličnih motiva. Smatra se da ima mnoge snažne učinke u životu pojedinca. Ona ostvaruje kvalitetu života, pokreće duboke osjećaje, potiče misli i ponašanja. Zahvaljujući napretku digitalnih tehnologija glazba je čovjeku dostupna u bilo koje vrijeme, obliku i obujmu: u vlastitim domovima, noćnim klubovima, barovima, koncertima, na radnim mjestima, odgojno-obrazovnim ustanovama i ostalim događajima. Ima popratnu ulogu u različitim umjetnostima poput filmova i kazališnih djela...

Reich (1994) navodi šest elemenata koji čine glazbeno djelo: ritam, melodija, harmonija, boja, tempo, dinamika. Autorica ritam opisuje kao odnos trajanja tonova i stanka u omjeru s određenom mjerom. „Ritam je ona klica ili srž iz koje niče sve bogato šaroliko cvijeće na glazbenom polju. Ritam nije samo glazbeni pojam jer je, zapravo, sav život u znaku nekog ritma“ (Reich, 1994, str. 198). Melodija je slijed tonova različitih po visini i po trajanju, organiziranih prema pomno osmišljenom redu i planu. Akordi se međusobno spajaju prema pravilima harmonije. Boja tona je razlika između tonova, a ovisi i instrumentu ili o čovjeku koji izvodi glas. Tempo je brzina izvođenja glazbenog djela koju određuje skladatelj uvijek na samome početku djela. Dinamika je glasnoća ili intenzitet glazbenog djela.

## **2.1 DIJETE**

Socio-ekonomski uvjeti života nedvojbeno su utjecali na promišljanje i mijenjanje slike o djetetu i djetinjstvu. Svijet je konstantno izložen mnogobrojnim promjenama koje najviše utječu na pojedinca, obitelji ili veću zajednicu. Dugi niz godina, veliki se broj znanstvenika (sociologa, psihologa, antropologa, pedagoga) i stručnjaka neposredno uključenih u odgojno-obrazovni rad bavi pitanjima djeteta i djetinjstva. Način na koji društvena i akademska zajednica shvaćaju dijete i djetinjstvo oblikuje cjelokupni odgojno-obrazovni sustav. Iako je mali broj podataka o stilovima odgoja i odgojno-obrazovnoj praksi u prošlosti, neupitno je da se shvaćanje djeteta i djetinjstva razlikovalo od ovoga danas.

Bašić (2009) govori o dvjema suprotnim slikama o djetetu koje su i danas aktualne u pedagojskom diskursu: prosvjetiteljska i romantična slika djeteta.

U prosvjetiteljskoj slici djeteta prevladavala je iskrivljena predodžba o djetetu. Smatralo se da je dijete odrasla osoba s nedostacima. Dijete se opisivalo kao osobu koju je potrebno voditi od stanja neznanja i nemoći do stanja punoljetnosti i samostalnosti. Djeci su pripisivane značajke potpuno suprotne značajkama razuma, znanosti i civilizacije. Smatralo se da su djeca iracionalna, necivilizirana i intuitivna. Djetinjstvo je percipirano kao razdoblje u kojemu se dijete usmjerava, priprema i poučava. Procijenjivalo ga se prema ono što još ne zna i ne može učiniti, a odraslima se pripisivala odgovornost za buduće generacije. Glavna zadaća odgoja bila je pripremanje za ulazak u društvo te prenošenje društvenih vrijednosti. Dijete je rođeno bez unaprijed određenih osobina. U toj paradigmi obrazovanje pojedinca se oslanja na učitelja, njegovo znanje i poučavanje, program i proces tijekom kojega se dijete u skladu s društvima zahtjevima oblikuje u odraslu osobu.

Gopnik (2003) spominje istraživanja koja su ukazala kako su dotadašnje paradigme o djetetu i djetinjstvu pogrešne. Prisutan je napredak u razumijevanju djetetovog razvoja, karakteristika i potreba. Jedan od značajnijih otkrića donio je Jean Piaget, švicarski psiholog i filozof. S ciljem pronalaženja veza između Kanta i mekušaca, epistemologije i biologije bilježio je živote svoje djece. Dokazao je kako vrlo mala djeca o svijetu znaju mnogo više nego što bi itko pomislio, a pogled na svijet jednog djeteta je složen i strukturiran kao i pogled na svijet odrasle osobe. Vjerovao je da djeca posjeduju moćne mehanizme za učenje novih spoznaja o svijetu te da je učenje prirodno svakom čovjeku kao i konzumiranje hrane. Djeca opažaju i interpretiraju. Donose zaključke i tragaju za istinom.

Autorica govori i o književnom kritičaru i liječniku Lavu Vigotskom koji je poput Piageta nastojao pomiriti psihologiju i biologiju. Prema Gopnik (2003) Vigotski je vjerovao da odrasli imaju važnu ulogu u onome što djeca znaju. Smatrao je da su odrasli sredstvo koje djeca koriste u rješavanju životnih situacija. Vigotski je vjerovao u važnost jezika te da je ono najvažniji medij pomoću kojega odrasli djeci prenose bogata znanja. Dok je Piaget smatrao da je učenje prirodno, Vigotski je smatrao da je kultura urođena. Djeca uče zajedničkim rješavanjem problema s odraslima a odrastanjem dijete postepeno razvija inicijativu i odgovornost prema svojim odlukama.

Nasuprot prosvjetiteljskoj slici djeteta, romantična na dijete gleda kao na vrijedno i sposobno biće, a djetinjstvo smatra važnom razvojnom fazom. Ističe se individualizam i samoostvarenje koje će dijete ostvariti kada ih se zaštiti od negativnih utjecaja društva i odraslih. Romantična perspektiva polaže veliku nadu u djecu, vjeruje u njihove stvaralačke potencijale i inovativne

snage (Bašić prema Rousseau i Key, 2011). Djetinjstvo se shvaća kao razdoblje u kojemu dijete upoznaje svoju specifičnu socijalnu okolinu.

Današnje poimanje djeteta govori o djetetu kao o prirodno motiviranom, znatiželjnom, kreativnom i sposobnom pojedincu koje ne treba ograničavati već mu pružiti raznovrsne i brojne mogućnosti da stječe različita područja znanja koja će moći primjenjivati u svojoj okolini. Dijete je važan čimbenik u mijenjanju ili poboljšanju kurikuluma. Na njega se gleda kao na aktivnog člana društva, istraživača svoje okoline i bića sa svim svojim pravima, vrijednostima i potrebama za koje mu je potrebna podrška odraslih da ih ostvari.

## **2.2 GLAZBA I DIJETE**

Istraživači su uz pomoć videorekordera stvorili neobične inovativne tehnike kako bi otkrili što sve mala djeca zapravo razumiju. Istraživali su što će malo dijete duže promatrati i može li dijete razlikovati dvije različite pojave. Analizom djetetovih pokreta očiju došli su do odgovora u kakve slike dijete duže gleda, ili hoće li duže sisati slušanjem majčinog glasa ili glasa nepoznate osobe. Primjenom ovakvih vrsta tehnika čovjek pokazao načine kako saznati djetetove mogućnosti i preference već od najranijih dana njegovoga života.

Dijete je već od najranijih dana nakon rođenja aktivni istraživač svoje okoline. Proučava poznate i nepoznate pojedince, različite situacije i materijale s kojima se susreće. U skladu sa svojim kapacitetima dijete odgovara na sve ono što je u nekom trenutku doživio. Ono može imitirati druge ljude, uzvratiti osmijeh, pokazati prstom prema izvoru zvuka ili predmetu interesa, izraziti emocije i privrženost, manipulirati novim materijalima. „Djeca mogu komunicirati i prije nego što progovore“ (Gopnik i sur, 2003, str. 13).

Iz svega navedenog proizlazi da je dijete u najranijim danima svoga života svjesno okoline i ljudi koji ga okružuju. Na svojevrsan način i u skladu sa svojim kapacitetima komunicira i proživljava svijet oko sebe.

Dijete koristi ljude i poticaje iz svoje okoline kako bi razumjelo svijet. Tako otkriva i one doživljaje s područja umjetnosti, a od svih umjetnosti glazbena mu je umjetnost najdostupnija i najprimjerenija. Neosporno je da je glazba vrijedan medij u poticanju djetetovog razvoja te da sudjeluje u oblikovanju djetetove osobnosti i mogu doprinijeti kvaliteti njegova života i razvoja. Poželjno je da je svako dijete što češće izloženo raznovrsnim glazbenim sadržajima i aktivnostima.

Slušajući kvalitetnu glazbu, svirajući na različitim instrumentima, pjevajući ili plešući, dijete otkriva mogućnosti vlastitog glasa i tijela, karakteristike instrumenata, usvaja nova znanja, otkriva svoj emocionalni svijet, pobuđuje maštu i kreativnost, i ostvaruje socijalne interakcije. Prilikom izlaganja djeteta glazbi treba obratiti pažnju na to da odaberemo onaj oblik bavljenja glazbom koji je primjeren djetetovim sposobnostima, kao i njegovoj dobi.

Poticanje glazbom i njezinim elementima otkrivaju djetetu jedan posve novi svijet, koji neće pridonijeti samo usvajanju glazbe kao umjetnosti, već i ovladavanju kretanjem, ravnotežom, finom motorikom ruku i prstiju, poticanju osjetilnosti slušanja, usvajanju neverbalne i verbalne komunikacije i socijalnog ponašanja.

Goran i Marić (prema Manasteriotti, 1981, str. 4) navode kako se sva djeca rađaju s glazbenim sposobnostima, koje se tijekom djetinjstva trebaju podržavati. Poznato je da je pomoću glazbe i glazbenih elemenata moguće poticati cjeloviti razvoj djeteta. Sudjelovanjem u glazbenom stvaralaštvu dijete jača ne samo svoje glazbene sposobnosti, već i kognitivne, socijalne, emocionalne i tjelesne. Djetetov kreativni potencijal je potrebno poticati i podržavati. Tijekom djetetovog glazbenog stvaralaštva naglasak je na njegovoj igri, istraživanju, zaključivanju i vršnjačkim interakcijama.

## **2.3 DOPRINOS GLAZBE I GLAZBENIH AKTIVNOSTI DJETETOVU RAZVOJU**

„Glazbeni razvoj djeteta dio je njegova općeg razvoja, a rana i predškolska dob optimalno je vrijeme za razvoj djetetovih glazbenih sposobnosti“ (Goran, Marić, 2013, str. 15). Kao što svako dijete ima mogućnosti razvoja motorike, govora, socijalnih kompetencija, tako ima mogućnost i za razvoj glazbenih sposobnosti. Dokazano je da se svako dijete rađa s određenim glazbenim sposobnostima. Osim bioloških preduvjeta, okolina u kojoj dijete živi predstavlja važan čimbenik koji utječe na djetetove glazbene mogućnosti. U toj je okolini važno djetetu omogućavati svakodnevne susrete s glazbenim sadržajima.

Brojni su doprinosi glazbe, glazbenih elemenata i sadržaja u djetetovom razvoju. Glazba podržava i pridonosi djetetovu cjelovitom razvoju, kognitivnom, socijalnom, emocionalnom i tjelesnom.

### **2.3.1 KOGNITIVNI DOPRINOS**

Brojni su pokušaji utvrđivanja povezanosti između glazbenog obrazovanja i razvoja kognitivnih sposobnosti. Nikolić (prema Schellenberg, 2005) smatra da je glazbeno

obrazovanje slično školskom obrazovanju koju djeca rado biraju i pohađaju. Autorica dodaje da uz obavezno školsko obrazovanje, glazbeno obrazovanje dodatno stimulira i unaprjeđuje različite sposobnosti poput pažnje, koncentracije, pamćenje, čitanja, fine motorike, ekspresije i emocija.

Goran i Marić (2013) smatraju da glazbene aktivnosti pomažu djetetu da razvije složenost govora kao djela intelektualnog razvoja. Pjevanjem raznovrsnih pjesama dijete se potiče na jezično-govorno izražavanje, usvajanje i povezivanje različitih fenomena. Tekstovi pjesama bogate djetetov rječnik i šire njegove spoznaje o sebi samome i okolini koja ga okružuje. Sviranjem na instrumentima dijete se susreće s novim načinima izražavanja, usvaja pravilno korištenje, upoznaje glazbene elemente.

### **2.3.2 SOCIOEMOCIONALNI DOPRINOS**

Već od najranije dobi glazba je prisutna u djetetovom životu, pa tako već od najranijih dana djetetova života glazba pobuđuje sve djetetove emocije, motivira ga u igri, pokreće njegove interese i radoznalost. Glazba dijete može utješiti, uplašiti, smiriti, rastužiti i razvedriti. Bačlija Sušić (prema Moore, 1990) konstatira da dijete već tijekom prvih gukanja, grgljanja i drugih izričaja postaje radosno i svjesno zvukova koje stvara. U prvim danima djetetova života, putem glazbe dijete stupa u prve interakcije s okolinom. Majka svojem djetetu pjeva pjesme ili ih spontano kreira. Dijete je nerijetko izloženo pozadinskoj glazbi koja ga umiruje, uspavljuje ili uveseljava te pokreće na određenu vrstu aktivnosti.

Nikolić (prema Rickard i sur., 2013) govori da glazbeno obrazovanje utječe na razvoj pozitivne slike djeteta o samome sebi, razvija samosvjesnost i samokontrolu. Dijete putem raznovrsnih glazbenih aktivnosti može izraziti vlastite emocije, interese, doživljaje i iskustva. Ono što je pritom važno je njegov interes i stvaralaštvo. Naglasak je na njegovoj aktivnoj participaciji u vlastitom procesu učenja i izražavanja a ne samoj izvedbi nekog sadržaja ili teme.

Nikolić (prema Kirchner i Tomasello, 2010) navodi da djeca predškolske i rane školske dobi koja su sudjelovala u nekim oblicima glazbenog stvaralaštva pokazivala veću spremnost na suradnju i međusobno pomaganje u rješavanju problema. Autorica ističe da zajedničko glazbeno stvaralaštvo djece djeluje na razvoj socijalnih vještina kao što su empatija i poštovanje. Poticanjem dječjeg glazbenog stvaralaštva odgojitelji mogu doprinijeti razvoju vršnjačkih interakcija. Zajedničkim sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima djeca su usmjerena jedna na druge, izmjenjuju doživljaje i iskustva. Rezultat zajedničke glazbene aktivnosti ovisi o cjelokupnom dječjem kolektivu.

### **2.3.3 TJELESNI I PSIHOMOTORNI DOPRINOS**

Nikolić (2017) govori da je manji broj studija koji govore o povezanosti glazbenog obrazovanja i tjelesnog i psihomotornog razvoja djeteta. Autorica (prema Gruhn, 2002; Kalmar, 1982) spominje istraživanje koje potvrđuje da su mala djeca koja su bila uključena u glazbene aktivnosti pokazala lakoću pokreta, bolju motoričku koordinaciju i vokalizaciju tonalnih i ritamskih obrazaca u odnosu na djeca koja nisu bila uključena u glazbeni program.

Nikolić (prema Schlaug i sur., 2005) ističe da učenje sviranja instrumenata doprinosi razvoju fine motorike. Izradom i korištenjem ritmičkih ili melodijskih instrumenata Orffovog instrumentarija dijete razvija osjećaj za ritam, melodiju ali i vještinu fine motorike. Sviranjem na ksilofonu, trianglu ili bubnjevima dijete razvija svoju koordinaciju i kontrolu ruku.

Sudjelovanjem u aktivnostima glazbenog stvaralaštva dijete istovremeno usvaja niz vještina, kako glazbenih tako i ostalih. Pomoću dobro pripremljenih i realiziranih glazbenih aktivnosti kod djeteta je moguće razvijati i motoričke vještine. Goran i Marić (2013) smatraju da plesanje i kretanje uz glazbenu podlogu doprinosi razvoju djetetove koordinacije, a pjevanjem pjesama razvija se njegov glasovni aparat.

## **3. GLAZBENO STVARALAŠTVO U PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU**

Bačlija Sušić (2008) ističe da su glazbene aktivnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama više usmjerene na reprodukciju usvojenih pjesmica, brojalica, igara s pjevanjem i drugih oblika glazbenih aktivnosti dok je manje zastupljeno poticanje glazbenog stvaralaštva koje nadalje pridonosi razvoj kreativnost i estetskog potencijala djeteta. Naglasak je na produktima stvaranja, što točnijoj imitaciji te reprodukciji nekog sadržaja, pamćenju činjenica te se vrlo malo pažnje pridaje samom procesu stvaranja. Još uvijek prevladava iskrivljeno mišljenje o tome kako je stvaralaštvo predviđeno samo za pojedince te da se glazbenim sadržajima može utjecati samo na glazbene vještine. Glazbeno stvaralaštvo bi trebalo biti zastupljeno u što većem broju djetetovih aktivnosti i u što raznovrsnijim oblicima, a to se danas zanemaruje.

„Glazba je sveprisutna u životima djece te predstavlja značajnu sastavnicu djetetova cjelovitoga razvoja“ (Bačlija Sušić, 2018, str. 64). Autorica govori da iako se djeca rađaju s već određenim glazbenim potencijalima, okolina u kojoj dijete živi je ključan čimbenik u daljnjem razvoju i njegovanju tih potencijala. Smatra da bi glazbene aktivnosti trebale biti integrirane u djetetove svakodnevne aktivnosti i igru. Putem glazbe i glazbenih sadržaja trebao bi se njegovati djetetov

stvaralački potencijal i kreativnost. U glazbenoj aktivnosti bi dijete trebalo motivirano sudjelovati i uživati, obogaćivati svoje potencijal i ostvarivati socijalne interakcije.

„Utvrđeno je da stvaralačke glazbene aktivnosti, osim poticanja djetetove kreativnosti, imaju veći utjecaj na djetetov glazbeni razvoj i angažman u glazbenim aktivnostima nego one reproduktivne“ (Bačlija Sušić prema Kratus, 2012; Wiggins i Espeland, 2012, str. 67). Naglasak je na igri u kojoj dijete potpuno spontano i predano samostalno istražuje i uči o svijetu oko sebe. U trenucima pjevanja, sviranja, slušanja ili plesanja za dijete i odgojitelja je važno da s osjećaju dobro i ostvaruju glazbenoestetski doživljaj.

#### **4. SUVREMENI GLAZBENO-PEDAGOŠKI PRISTUPI U POTICANJU DJEČJEG GLAZBENOG STVARALAŠTVA U INTEGRIRANOM PREDŠKOLSKOM KURIKULUMU**

U svijetu postoje brojni glazbeno-pedagoški pravci čiji je interes dijete i njegove sposobnosti. Za razliku od tradicionalnog načina glazbenog obrazovanja koji je usmjeren na djetetov intelektualni razvoj i reprodukciju tema, suvremeni pristupi podržavaju djetetov stvaralački potencijal i potiču njegov cjeloviti razvoj. Dijete prestaje biti pasivni učenik i promatrač i postaje aktivno biće koje kroz igru i stvaralački doživljaj ulazi u svijet glazbe.

Neki od autora suvremenih glazbeno-pedagoških pristupa dvadesetog stoljeća su: J. E. Dalcroze, Z. Kodály, C. Orff i Elly Bašić. Zajedničko obilježje glazbene naobrazbe koje su utemeljili navedeni autori je primjena improvizacije kao glavnog metodičkog sredstva u poticanju djetetovog glazbenog stvaralaštva. Smatrali su da svako dijete ima pravo na glazbeno stvaralaštvo kojemu je primarni cilj poticanje cjelovitog razvoja djeteta. Osnovni cilj je oblikovanje djetetove cjelovite ličnosti.

Prema Bačlija Sušić (2016) improvizacija je vrsta stvaralačkog čina koji se razlikuje od pismenog načina oblikovanja kao kod skladanja te je slična nepripremljenom, improviziranom izrazu ideja u govoru. Dakle improvizacija je svaki oblik čovjekovog podsvjesnog djelovanja bez prethodnog planiranja.

Dijete od prvih susreta s glazbom, improvizirajući, stvara nešto novo i originalno. To pozitivno utječe na razvoj njegove slobode izraza, osjećaja vrijednosti i samoaktualizacije.

„Stvaralačka aktivnost kroz spontanu improvizaciju kao rezultat djetetove spontanosti, slobode, inspiracije i ljubavi prema glazbi tako postaje aktivnost koja djecu čini sretnima jer zadovoljava njihove potrebe, emocije, želje“ (Bačlija Sušić, 2016, str. 106).

Dijete koje je uživiljeno u glazbeni sadržaj, predano i motivirano temeljni je preduvjet za njegov osjećaj samoaktualizacije. Motivirano je za daljnje istraživanje i stvaranje. Samo kroz djetetu blizak način izražavanja kao što je to spontana improvizacija, dolazi se do istinskog i iskrenog doživljaja glazbe.

#### **4.1 FUNKCIONALNA GLAZBENA PEDAGOGIJA ELLY BAŠIĆ**

Elly Bašić (Zagreb, 3. rujna 1908.- Zagreb, 25. veljače 1998.) bila je hrvatska glazbena pedagoginja, metodičarka i etnomuzikologinja. Diplomirala je glasovir a apsolvirala kompoziciju i dirigiranje na Muzičkoj akademiji u Zagreb. Bila je profesorica klavira i profesorica teorijskih glazbenih predmeta u eksperimentalnoj glazbenoj školi „Beethoven“ koju je osnovala i vodila zajedno s Ivom Prišlinom, a djelovala je do 1945. godine. Svoj profesionalni razvoj posvetila je raznovrsnim temama poput: razvoja kreativnosti, likovnom doživljaju glazbe, muzikoterapiji, dijete i muzikalnost, funkcionalna glazbena metoda, spontana improvizacija i dr. 1962. godine osnovala je osnovnu i srednju Funkcionalnu muzičku školu koja i danas djeluje pod imenom Glazbeno učilište Elly Bašić.

Elly Bašić utemeljila je Funkcionalnu muzičku pedagogiju (FMP). Bačlija Sušić (2016) u svome radu piše o osnovnim karakteristikama glazbeno-pedagoškog pravca Elly Bašić. Temeljni ciljevi FMP Elly Bašić je odgoj djetetove cjelovite ličnosti i ljubavi prema glazbi. U fokusu nije samo razvoj djetetovih glazbenih sposobnosti, već je uloga glazbe poticanje svih razvojnih zadaća djeteta. Polazila je od stajališta da „ne neko dijete, nego svako dijete ima pravo na glazbenu kulturu; svako dijete ima sluh; svako dijete ima osjećaj za ritam; sluh nije identičan s muzikalnošću i svako dijete ima kreativnu maštu“ (Bašić, 2016 u Bačlija Sušić, str. 197).

Elly Bašić je naglašavala važnost djetetove spontane improvizacije. Definirala je improvizaciju kao kreiranje novih, inovativnih ideja ili kao nadogradnju već postojećih. Bašić je improvizaciju smatrala kao jedan od najkreativnijih i najprirodnijih oblika djetetovog glazbenog izražavanja u kojemu se poštuje djetetova sloboda i spontanost. Osnovni cilj improvizacije je oslobađanje djetetove mašte i razvoj kreativnosti (Bašić, 1973 prema Bačlija Sušić, 2016).



Bašić je naglašavala i vrijednost brojlica. Kao još jedan oblik djetetovog glazbenog stvaralaštva brojlice djetetu omogućuju slobodu i mogućnost spontanog korištenja riječi i slogova, podržavaju zaigranost i koncentraciju, razvoj jezično govornih vještina, a izazivaju napetost, interes i uzbuđenje. Promatrajući djecu prilikom izvođenja brojlica zaključila je koliko je izvođenje neke brojlice za djecu dinamičan, prirodan i stimulirajući proces.

U FMP djeca imaju mogućnost izražavanja u različitim umjetničkim područjima. Svoj glazbeni doživljaj djeca mogu izraziti likovnim, literarnim i motoričkim elementima izražavanja, što dovodi do sinkretizma različitih umjetničkih područja. Takav pristup djetetu omogućava spontanost i razvoj samopouzdanja. Bačlija Sušić (2013) ističe važnost samog stvaralačkog procesa koji podržava djetetovu slobodu, maštu, kreativnost i izražavanje.

FMP podržava djetetovu potrebu za igrom, maštom i spontanošću. Sukladno djetetovoj osobnosti dijete se doživljava kao slobodno, samostalno i cjelovito biće. Primjenom raznovrsnih didaktičkih i metodičkih materijala, priča i doživljaja djecu se potiče na samostalnost u savladavanju problema i usvajanju znanja.

## **4.2 DALCROZE EURYTMICS**

Emile Jaques-Dalcroze (Beč, 6. srpnja 1865. – Ženeva 1. srpnja 1950.) bio je švicarski skladatelj i glazbeni pedagog. Začetnik je Dalcroze pristupa koji je usmjeren na učenje i doživljavanje glazbe putem pokreta. Prema Zagrajski Vukelić (1995) Dalcroze je nastojao unaprijediti razvijanje kinestetičkog osjeta, plesnu i glazbenu umjetnost. Težio je ritmičkom odgoju plesača i glazbenika. Dalcrozova je ideja bila da suvremena ritmika bude dodatak disciplinama poput: operi, glazbenoj umjetnosti, glumi, gimnastici i pjevanju. Smatrao je da pokret mora biti usklađen s tempom, ritmom i mjerom.

Tijekom izvođenja nastave solfeggia, uočio je da njegovi učenici imaju poteškoća u percepciji i reakciji na glazbene elemente. Učenici su često pokazivali pogrešno izvođenje ritma, intonacije i visine. Zbog toga je promijenio način poučavanja učenika. Tijekom nastave više pažnje je počeo posvećivati korištenju ritmičke gimnastike koja je aktivirala dijafragmu, pluća i artikulacijske funkcije usta i jezika, što je dovelo je do pozitivnih ishoda učeničkih glazbenih kompetencija. Svoju metode je nazvao euritmija, ritmika ili ritmička gimnastika, a sastojala se od ritmike, solfeggia i improvizacije.

Prema Desnica i Košta (2013) cilj Dalcrozeovog pristupa bio je razvoj slušne sposobnosti i improvizacije kod djece. Svi glazbeni elementi se poučavaju putem pokreta, koji bi trebao biti usklađen s tempom, ritmom i mjerom. Dalcroze je zagovarao važnost ritma s ciljem spajanja čovjekovog uma i tijela. Njegov sustav ritmičke gimnastike sastoji se od vježbi za razvoj ritma i percepciju glazbe.

Smatrao je da umjetnik mora glazbu osjećati vlastitim tijelom. Na glazbu je gledao kao na izvor nadahnuća i misli. „Glazba je vjerojatno najmoćniji agent otkrivanja svih strasti što se valjaju u mračnim dubinama čovjekove podsvijesti“ (Dalcroze, 1995, str. 14). Tek kada postane sposobno samostalno, nesvjesno i aktivno izraziti glazbeni doživljaj, spremno je stečeno iskustvo prenijeti u neki drugi oblik glazbenog izražavanja, poput sviranja ili pjevanja.

Autori Desnica i Košta (2003) zaključuju da zbog nedostatka specifičnih uvjeta koje zahtjeva Dalcrozeov sustav glazbenog obrazovanja, njegove ideje nisu ostavile značajnijeg utjecaja u hrvatskim školama.

### **4.3 ORFF-SCHULWERK**

Carl Orff (München, 10. srpnja 1895. – München, 29. ožujka 1982.) bio je njemački skladatelj, proslavljen po djelu „Carmina Burana“ (1935.-1936). Bio je jedan od najznačajnijih skladatelja 20. stoljeća. Razvio je vlastiti stil glazbenog stvaralaštva. Dvadesetih godina prošloga stoljeća počeo se zanimati za glazbenu pedagogiju. Svalina (2010) navodi da je u to doba u plesnim školama uobičajena praksa bila je da se nastava izvodi uz nastavnikovu pratnju na glasoviru. Orffova ideja je bila da učenici samostalno stvaraju glazbu bez obzira na poznavanje notnog pisma i sviranjem jednostavnijih instrumenata, tzv. Orffov instrumentarij. Podijelio ih na melodijske instrumente s određenom visinom tona (ksilofon, metalofon, glockenspiel) i ritmičke instrumente s neodređenom visinom tona (drveni štapići, marakasi, praporci, kastanjete, triangl...).

Između 1950. i 1954. zajedno s Gunildom Keetmanom utemeljio je Orff-Schulwerk, aktivan i kreativan način glazbenog obrazovanja u kojemu je povezoao pokret, glazbu, dramu i govor, a temelji se na igri. Glavni cilj Orff-Schulwerk pristupa je svakom djetetu omogućiti glazbeno izražavanje, pojedinačno ili kao član grupe. Nastava u Orff-Schulwerku se temelji na improvizaciji, bez vrednovanja rezultata i uz osjećaj zadovoljstva kod djeteta tijekom glazbenog stvaralaštva.

Prva faza podrazumijeva istraživanje zvukova i pokreta. Druga je faza imitacije u kojoj djeca razvijaju svoje elementarne ritamske vještine putem ritmiziranog govora, tjeloglasbe, pjevanje, sviranjem instrumenata te slobodnim ili ritmiziranim govorom. Treća faza je faza improvizacije u kojoj djeca stvaraju nove izričaje. Stvaralaštvo dolazi u posljednjoj fazi kada djeca putem sadržaja iz prethodnih faza kreiraju nove male forme poput ronda, teme s varijacijama ili suite.

#### **4.4 ZOLTÀN KODÀLY**

Zoltàn Kodàly (Kecskemet, 16. prosinca 1882. – Budimpešta 6. ožujka. 1967.) bio je mađarski skladatelj, etnomuzikolog, dirigent i glazbeni pedagog. Studirao je u Mađarskoj, Parizu i Berlinu. Doktorirao je na temu o strofnoj strukturi mađarske narodne pjesme 1906. godine. Od 1907. predavao je na glazbenoj akademiji u Budimpešti. Kodàly je skladao crkvenu glazbu, glasovirska, orguljska, dramska, vokalna, komorna i orkestralna djela. Autor je mnogih glazbenih djela, inspiriranih mađarskim folklorom, a najpoznatije se zove „Psalmus Hungaricus za tenor, dječji zbor i orkestar“ (1923). 1905. upoznao je Belu Bártoka, uz kojeg se smatrao najistaknutijim mađarskim skladateljem 20. stoljeća. Oba skladatelja su posjedovala veliki interes za mađarsku narodnu glazbu. Kodàly je doprinio razvoju glazbenog obrazovanja u Mađarskoj. Vjerovao je da glazba pripada svima. 1929. godine provodi istraživanje s dječjim zborovima te počinje oblikovati svoje glazbeno-pedagoške koncepte.

Desnica i Košta ( prema Szönyi, 1990) govori kako je Kodàly je imao veliki utjecaj u Mađarskoj jer je prema njegovim zamislima promijenjen cjelokupni koncept glazbenog obrazovanja. Na osnovi njegovih ideja, Kodàlyjevi suradnici i učenici su razvili metodu koja se proširila Mađarskoj a kasnije i u ostatku svijeta.

„Kodàly je smatrao da svako dijete ima pravo na glazbenu pismenost te da je svatko tko je sposoban naučiti čitati svoj materinski jezik, isto tako sposoban naučiti čitati notni tekst“ (Chooksy, u Bačlija Sušić, 2016, str. 200). Smatrao je da svatko ima pravo na glazbeno obrazovanje te da svatko tko može naučiti materinski jezik, može naučiti i notni tekst (Bačlija Sušić, 2016). Primarni cilj bio je glazbeno podučavanje djece u ranijoj fazi djetinjstva. Dijete uči tako da istovremeno sluša glazbu i prati notni zapis. Prema Kodàlyju pjevanje je temelj glazbenog stvaralaštva, a sviranje dolazi u kasnijim fazama. Ciljevi koje je Kodàly postavio u svojoj filozofiji su ostvarivi igrom, pokretom, čitanjem i pisanjem nota te pjevanjem, a ljudski glas primarni instrument. Improvizaciju je smatrao važnim metodičkim sredstvom (prema Bačlija Sušić, 2016). Svakom se djetetu treba omogućiti prilika u improviziranom stvaralaštvu s ciljem poticanja njegove kreativnosti i aktivnog glazbenog stvaralaštva.

Za Kodályja (Košta i Desnica prema Brooke Bagley, 2004.-2005) je metoda relativne notacije ishodište glazbenog opismenjivanja kao i mađarska narodna pjesma, koja se temelji na pentatonici te je po njegovu mišljenju najbliža prirodnom dječjem razvoju. Koncept je utemeljio na domaćoj narodnoj pjesmi. Ciljevi Kodályjevog glazbeno-pedagoškog koncepta su i jačanje glazbenih kompetencija učitelja te podizanje glazbene pismenosti u školama. Smatra se da je stvaralaštvo plod glazbenih znanja i sposobnosti. U kombinaciji s drugim metodama Kodályjev koncept se proširio i na druge krajeve svijeta.

Isti autori govore i o Miroslavu Magdaleniću (1906.-1969.) poborniku Kodályevog koncepta u Hrvatskoj koji je bio Kodályev učenik. Naime, Magdalenić je studirao kompoziciju u Zagrebu te se dodatno educirao kod Zoltána Kodályja. U časopisu „Muzika i škola“ u članku „*Kodály Zoltán kao muzički pedagog*“ prikazao je Kodályjeve ideje glazbeno-pedagoškog obrazovanja. Magdalenić je smatrao da iako je načelo glazbenog odgoja, utemeljenog na narodnoj pjesmi šezdesetih godina 20. stoljeća bilo prihvaćeno, istaknuo je činjenicu da stručnjaci izvan Mađarske nisu dovoljno upoznati s Kodályevim pedagoškim radom.

U Hrvatskoj Kodályev pedagoški pristup nije imao veliki uspjeh samostalno već u kombinaciji s drugim metodama. Školski sustav za nastavu glazbenog odgoja predviđa nedovoljan broj sati. Drugi razlog bio je razlika u značajkama između mađarskih i hrvatskih narodnih pjesama. Kodályeva filozofija bila je predviđena prvenstveno obrazovnim sustavima čiji je materinski jezik mađarski. Inspiriran Kodályevim radom Magdalenić je 1961. godine objavio udžbenik „Solfeggio na osnovu narodnog muzičkog izričaja“, namijenjen početnom učenju solfeggia u glazbenim školama. U udžbeniku su predstavljeni primjeri narodnih pjesama i autorske pjesme koje je Magdalenić samostalno uglazbio. Korištenjem brojalica i upoznavanjem narodne baštine svoga naroda učenike se upoznaje s ritmičkim problemima. Ritmičke i melodijske vježbe sadržavale su tekstove kako bi bile zanimljivije i pristupačnije učenicima.

## **5. ZAKONSKI OKVIR ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE**

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO, 2015) je prvi suvremeni dokument koji ističe temeljne vrijednosti, polazišta, načela i ciljeve stvorene iz dugogodišnje prakse i razvoja odgoja i obrazovanja. Ta polazišta, vrijednosti, načela i ciljevi predstavljaju nit vodilju u oblikovanju odgojno-obrazovnog procesa i kurikuluma svakog vrtića u Republici Hrvatskoj.

Dokument zastupa načela slobode, otvorenosti i raznolikosti, koja se trebaju odražavati na cjelokupnu organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog procesa. NKRPOO (2015) polazi od primjera dobre odgojno-obrazovne prakse te prihvaća postojeće dokumente: Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi (1991), Konvencija o pravima djeteta (2001), Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Smjernice za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2012), Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012), Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014).

Načela NKRPOO-a (2015) su: fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju te otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse, a predstavljaju vrijednosnu osnovu za suradničko djelovanje svih sudionika u izradi i primjeni kurikuluma.

Vrijednosti NKRPOO-a (2015) su znanje, identitet, autonomija, odgovornost, kreativnost, humanizam i tolerancija. Vrijednosti predstavljaju smjer za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva u ranom i predškolskom odgoju.

Uvažavanjem ovog kurikuluma osigurava se pedagoška praksa orijentirana na dijete s ciljem osiguravanja njegove/njezine dobrobiti. Isto se postiže i planiranjem i provođenjem odgojno-obrazovne prakse koja podržava njezin cjeloviti razvoj i samoaktualizaciju. Odgojno-obrazovna praksa ima za ishod osobnu, emocionalnu i tjelesnu, te obrazovnu i socijalnu dobrobit djeteta.

Važni ciljevi su djetetov cjelovit razvoj, odgoj i učenje, razvoj njegovih kompetencija, ostvarivanje jednakih prava i šansi za sve. Dijete se shvaća kao cjelovito biće. U odgojno-obrazovnom procesu se poštuje integrirani stil njegova učenja.

Važna karakteristika ovog kurikuluma jest da on definira i potiče i ključne kompetencije za cjeloživotno učenje: komunikacija na materinskome jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje, što su ujedno i kompetencije djece RPOO dogovorene na razini EU (CoRe, 2013). Kompetencije djece su razvojne i procjenjuju se cjelovito, potiču u kontekstu razvojnih mogućnosti svakog djeteta individualno, a uspješnost djeteta se određuje uzimajući u obzir više različitih kompetencija.

## **5.1 KURIKULUM VRTIĆA**

Navedeni ciljevi, polazišta, načela i vrijednosti tvore polaznu točku u kreiranju kurikuluma vrtića i kurikuluma predškole. Kurikulum vrtića podrazumijeva odgojno-obrazovnu strategiju koja se razvija u određenom vrtiću, a kvalitetom i kulturnim obilježjima odgovara fizičkim i socijalnim uvjetima života. Prepoznaje se po međuljudskim interakcijama, njihovom radu, vođenju ustanove, organizacijskom i fizičkom okruženju te želji za kontinuiranim razvijanjem. Kvalitetan vrtić podrazumijeva suvremeno poimanje djeteta kao cjelovitog bića, istraživača i aktivnog subjekta vlastitog učenja, sa specifičnim potrebama, pravima i sustavom vrijednosti. Dijete je aktivni građanin i kreativno biće rođeno sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima.

Kvalitetan kurikulum je razvojni, integrirani, konstruktivistički, sukonstruktivistički i humanistički način rada. Kako bi odgovarao prirodi djeteta i njegova učenja treba poticati sva područja djetetova razvoja.

Integriranost kao karakteristika kvalitetnog vrtića znači stvaranje stimulativnog okruženja u kojem dijete prema svojim mogućnostima, potrebama i interesima bira sadržaje i partnere, te načine učenja. Djetetu se osiguravaju raznovrsni izbori i podržava samostalnost u rješavanju situacija. Aktivnosti djece se ne strukturiraju prema područjima i sadržajima već su međusobno povezani.

Podrazumijeva se razvojna, otvorena i dinamična priroda okruženja. Odgojitelj stvara poticajno prostorno-materijalno okruženje, stvara uvjete, prati i procjenjuje djetetove interese, znanja i postignuća s ciljem daljnjeg planiranja novih stimulirajućih prilika za učenje. Naglasak je na kvaliteti učenja, procesu i interakcijama, dok je rezultat sporedan. U oblikovanju kurikuluma u obzir se uzima ono što dijete može naučiti, a ne ono što bi trebalo naučiti.

Humanistički kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja usmjeren je na ostvarivanje slobode i neovisnosti djeteta. Naglašava se važnost samoiniciranih i samoorganiziranih djetetovih aktivnosti koje odgojitelj podržava i po potrebi preusmjerava. Dijete se potiče na kritičko razmišljanje i samoostvarivanje. Djecu se osposobljava za samoprocjenu i preuzimanje odgovornosti jer se ona sukladno svojem razvojnom putu uče autonomiji koja podrazumijeva učenje (samo)procjenjivanja i odgovornosti (Visković i Višnjić Jevtić, 2019). Nastoji se oblikovati okruženje u kojemu se dijete poštuje i razumije, što je najviše vidljivo u odgojiteljevima nastojanjima da odgovori na različite potrebe svakog djeteta.

## **5.2 DJEČJE GLAZBENO STVARALAŠTVO U INTEGRIRANOM PREDŠKOLSKOM KURIKULUMU**

Kulturna svijest i izražavanje jedna je od osam kompetencija u Nacionalnom kurikulumu (2015) koje osiguravaju preduvjete za cjeloživotno učenje. Kompetencija kulturna svijest i izražavanje ostvaruje se poticanjem djeteta na stvaralačko izražavanje ideja, iskustava i emocija u različitim umjetničkim područjima (glazba, ples, kazališna, književna i vizualna umjetnost). Ova kompetencija se razvija u okruženju koje podržava djetetov stvaralački potencijal, potiče ga na različite oblike izražavanja i stvaranja.

Dokument *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece* (1991) ističe glazbu kao važnu sastavnicu odgojnih utjecaja u kontekstu poticanja cjelovitog razvoja djeteta. Naglasak je na poticanju glazbenog doživljaja, izražavanja i stvaranja putem različitih odgojnih situacija.

U suvremenom pristupu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja mogu se identificirati tri povezana područja: slušanje, pjevanje i sviranje. Ta se područja uspješno mogu uključiti u integrirani predškolski kurikulum. Slunjski (2001) ističe da zagovornici integriranog kurikulumu smatraju da sadržaji učenja trebaju proizlaziti iz različitih područja koja su povezana nekom temom koja djecu zanima. Smatraju da su znanja stečena na taj način puno kvalitetnija jer se primjenjuju u na način i u kontekstu koji za djecu ima smisla

Integrirana značajka kurikulumu osigurava mogućnosti kojima se djetetu osigurava pristup svim razvojnim područjima, učenju i izbor aktivnosti u kojima želi sudjelovati. Planiraju se kontekstualni uvjeti za provođenje raznovrsnih aktivnosti i stjecanje iskustava. Kroz integrirane aktivnosti djeca mogu istraživati neku temu na različitim područjima.

Prema Goran i Marić (2013) suvremeni razvojno primjereni kurikulum ranog i predškolskog odgoja pridaje podjednaku važnost svim područjima djetetovog razvoja: spoznajnom, emocionalnom, socijalnom i tjelesnom. Djetetovo učenje je integrirano. Djetetova područja razvoja utječu jedna na drugu i povezana su. U predškolskim ustanovama djeca svakodnevno imaju mogućnosti sudjelovanja u različitim oblicima umjetničkog stvaralaštva a integrirana su u program kao dio kurikuluma. Jedna od važniji umjetnosti koja je sastavnica različitih koncepcija ranog i predškolskog odgoja je glazbena umjetnost. Isti autori navode lepezu glazbeno-umjetničkih aktivnosti koje su primjenjive u kontekstu integriranog i razvojng kurikuluma: usvajanje pjesme po sluhu, igre uz pjevanje, igre uz instrumentalnu pratnju, igre za razvoj sluha, igre za zapažanje osobina tona, igre za razvoj osjećaja ritma, igre za razlikovanje jakosti tonova, rad s malim instrumentima, istraživanja različitih zvukova, slušanje pristupačkih glazbenih djela, glazbene zagonetke, izmišljanje glazbe za priču, male plesne strukture, male glazbene dramatzacije, stvaralačke glazbene improvizacije itd.

S obzirom na sve dobrobiti glazbe, njenu prisutnost i primjetnost u djetetovom životu poželjno je dijete poticati i uključivati u različite oblike glazbenog stvaralaštva. U kontekstu integriranog predškolskom kurikuluma to znači da dijete sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima razvija ne samo svoje glazbene sposobnosti već i sve ostale. Upoznavanje djeteta s nekom pojavom ili sadržajem moguće je organizirati primjenom raznovrsnih aktivnosti, koje potiču sva njegova razvojna područja. Razvijanje specifičnih ciljeva poput razvoja fine motorike moguće je poticati usmjeravanjem djeteta ne samo uz pravilnu upotrebu pribora poput kistova ili olovaka već i improviziranim sviranjem trianglera, ksilofona i sl. Sudjelovanjem djeteta u aktivnostima poput izvođenja ritma iz instrumentalnu podlogu u paru potičemo socijalne kompetencije i suradničko učenje. Korištenjem specifičnih instrumenata poput trianglera, činela ili drvenog bubnja možemo mu pomoću u stvaranju slike o matematičkim pojmovima poput trokuta, kvadrata i pravokutnika.



### 5.3 PRIPREMA ZA PROVOĐENJE INTEGRIRANIH METODIČKIH AKTIVNOSTI U DJEČJEM VRTIĆU

<b>1. Kompetencija</b>	Kulturna svijest i izražavanje Matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju
<b>2. Polazni ciljevi odgojno-obrazovne prakse</b>	Upoznavanje sa zvukovima kiše, procesom nastajanja kiše te izražavanje doživljaja kiše.

<b>3. Razvojne i odgojne zadace</b>	<b>Definiranje</b>	<b>Aktivnosti</b>	<b>Uloga odgojitelja</b>
<b>Socio-emocionalni razvoj</b>	Slušanje i uvažavanje tuđih doživljaja, mišljenja i osjećaja	Slušanje drugih tijekom sudjelovanja u razgovorima o kiši	Voditelj, usmjerivač
<b>Spoznajni razvoj</b>	Razvoj sposobnosti uočavanja veza i odnosa među stvarima i pojavama (kako nastaje kiša)	Eksperiment stvaranja kiše	Voditelj, promatrač, pomagač
<b>Govorno izražavanje i stvaralaštvo</b>	Razvoj stvaralačkih sposobnosti (izražavanje instrumentom i pokretom)	Sviranje ritmičkim instrumentima Orffovog instrumentarija i tjeloglazba	Suigrač, promatrač

	Razvoj likovnih stvaralačkih sposobnosti	Stvaranje oblaka i kiše neoblikovanim pedagoškim materijalima i likovnim priborom.	Voditelj, promatrač, opskrbljivač
<b>Motorički razvoj</b>	Razvoj fine motorike mišićnih skupina šake i prstiju i okulomotorne koordinacije	Korištenje pipeta, sviranje korištenjem Orffovog instrumentarija, pokretima vlastitog tijela	Opskrbljivač, promatrač, procjenjivač

	<b>Kontekstualni uvjeti</b>
<b>3.1. Prostorni uvjeti</b>	<p>Odgajateljica će organizirati potrebne materijale i prostor u sobi dnevnog boravka za sigurno i nesputano sudjelovanje djece u aktivnostima. Aktivnost pričanja priče i razgovora o kiši provodit će se u „Kutiću priča“. Eksperiment stvaranja kiše provodit će se u istraživačkom centru. Glazbeno stvaralaštvo sviranja ritmičkim instrumentima i tjeloglazba provodit će se u centru za glazbeno stvaralaštvo. U centru za likovno izražavanje djeca će sa pedagoški neoblikovanim materijalom izrađivati oblak i kišu.</p>

<b>3.2. Materijalni uvjeti</b>	Priča o kiši, jastučici za sjedenje, bezbojna staklenka, pjena za brijanje, prehrambena boja, voda, pipete, CD „Zvukovi prirode“, CD player, ritmičke udaraljke (marakasi, praporci, jaja, pletene zvečke), karton, škare, bijela vata, ljepilo, plastične igle, siva i plava vuna.
--------------------------------	---

<b>3.3. Socijalni kontekst aktivnosti</b>	<b>Individualno</b>	<b>U paru/u manjim skupinama</b>	<b>U većoj skupini</b>
1. Priča o kiši, razgovor o kiši			x
2. Eksperiment stvaranja kiše		x	
3. Sviranje instrumentima		x	
4. Tjeloglazba		x	
5. Likovno stvaralaštvo		x	

<p><b>3.4. Vremenski kontekst</b></p>	<p>Predviđeno vrijeme trajanja priče o kiši je desetak minuta. Slijedi razgovor o kiši s djecom koji će trajati sve dok djeca pokazuju interes i sposobnost međusobnog slušanja. U aktivnosti stvaranja kiše djeca slijede korake u provođenju eksperimenta. Pretpostavka je da će djeca prethodno postavljati pitanja o ponuđenom materijalu, iznositi svoje hipoteze i prepričavati događaje povezane sa njihovim susretima s kišom. S obzirom na navedeno vrijeme je trajanje aktivnosti je teško precizno odrediti, no okvirna procjena je 25 minuta. Aktivnost sviranja vlastitim tijelom traje okvirno nekoliko minuta. Postoji mogućnost za ponovno izvođenje iste s obzirom na interes djece. Likovno stvaralaštvo djece također ovisi o interesu i dječjoj pažnji koja je individualna. Predviđeno trajanje je 20 minuta, no odgojitelj će nastojati stvoriti uvjete u kojima će svakom djetetu osigurati vrijeme koje je djetetu potrebno.</p>
---------------------------------------	--

## METODIČKA ARTIKULACIJA AKTIVNOSTI

Planirane aktivnosti se izvode u sobi dnevnog boravka skupine u vrijeme ljetne organizacije rada. U skupini boravi oko dvadeset i osam djece mješovite dobi. U „Kutiću priča“ odgojiteljica će upoznavanje djece s kišom započeti čitanjem priče o kiši. Nakon toga, postavljenjem otvorenih pitanja djecu će poticati na izražavanje svojih doživljaja, ideja i postojećih iskustava o kiši kao pojavi u prirodi. Djeca sjede na podu na jastučićima za sjedenje zajedno s odgojiteljicom. Nakon toga odgojiteljica nudi materijal predviđen za provođenje eksperimenta. Djeca imenuju i opisuju ponuđeni materijal, te uz odgojiteljčinu pomoć postavljaju hipotezu, izvode eksperiment i zaključak. Odgojiteljica poziva djecu na osluškivanje zvukova kiše koji se u pozadini čuju sa CD playera. Dječje istraživanje i stvaranje nastavlja se nuđenjem raznovrsnih ritmičkih udaraljki (zvečke, šuškalice) kojima će djecu motivirati na sudjelovanjem u glazbenoj aktivnosti. Zvukove kiše djeca će izražavati pratiti sviranjem instrumentima. Pritom odgojitelj ili neko dijete može biti dirigent koji će podizanjem i spuštanjem ruku poticati na izvođenje različite dinamike. Uzdignute ruke označavaju forte dinamiku dok spuštane ruke ukazuju na piano. Položaj ruku u sredini ukazuje na mezzoforte, odnosno mezzo piano.

Za sudjelovanje u tjeloglazbi djecu će se odgojitelj će djecu zainteresirati pitanjima o mogućnostima sviranja na vlastitom tijelu. Odgojiteljica će započeti aktivnost stvaranja zvukova trljanjem dlana o dlan, pljeskanjem, pucketanjem prstiju, lupkanjem rukama po nogama, a djeca će ju pratiti. Prema potencijalnom interesu djece aktivnost će se ponavljati i na način da netko od djece vodi aktivnost. Stečene doživljaje i iskustva djeca će izraziti u likovnom stvaralaštvu kombiniranom tehnikom.

## **SAMOREFLEKSIJA**

U sobi dnevnog boravka skupine oformljen je „Kutić priča“ gdje djeca samoinicijativno ili u organiziranim aktivnostima sudjeluju u pričanju priča ili samostalnom istraživanju slikovnica. Odgojiteljica poziva prisutnu djecu na okupljanje u navedenom kutiću i započinje s pričom o kiši. Djeca uzimaju jastučice za sjedenje. U aktivnosti slušanja priče sudjeluju djeca koja žele dok su preostala djeca u samoorganiziranim aktivnostima u drugim centrima.

Nakon pričanja priče odgojiteljica započinje s djecom razgovor o kiši. Troje djece se samoinicijativno naknadno uključuje u aktivnost. Odgojiteljica djeci postavlja pitanja o tome što je to kiša nastojeći doći do odgovora o tome koliko su djeca upoznata s ovom pojavom. Djeca nude različite odgovore a koji su povezani s njihovim susretima s kišom. Opisuju svoje dojmove i iskustva o kiši. S obzirom na to da je većina djeca imala potrebu za izražavanjem svojih doživljaja i opisivanjem događaja, odgojiteljica ih je usmjerila na međusobno uvažavanje i slušanje. Tijekom razgovora jedno je dijete izgubilo interes i pridružilo se drugoj djeci u konstruktivnoj igri u centru građenja. Dijete M.K. je opisala kišu kao vodu koja izlazi iz oblaka. Dijete L.Š. je objasnila kišu kao puno malih kapljica, a dijete I.A. je izjavila da joj se sviđa zvuk kiše. Osim petero djece starije dobi, ostala djeca nisu pokazala razumijevanje procesa nastanka kiše u prirodi. Jedno od petero djece starije dobi M.N. opisalo je kako dolazi do nastanka kiše što odgojiteljica iskoristila kao hipotezu za provođenje eksperimenta.

Odgojiteljica je pred djecu stavila materijal za provođenje eksperimenta. Još jednom je potaknula dijete M.N. da opiše svoje mišljenje o nastaku kiše, što se djeci prezentirala kao moguća hipoteza. Ponuđeni materijal zainteresirao je i troje dječaka koja su se pridružila aktivnosti. Odgojiteljica je vodila eksperiment te usmjeravala dijete P.K. u pripremi i izvođenju eksperimenta. Dijete T.K. je pripremilo staklenku s vodom u higijensko-

sanitarom. Dijete U.B. je u staklenku stavila pjenu za brijanje. Bijela smjesa za brijanje simbolizirala je oblak. Djeca L.L. i E.S. su u drugoj staklenci pomiješale plava i sivu prehrambenu boju i vodu. Pipetama su kapale po „oblaku“. Nakon nekoliko minuta iz bijele smjese su se počele spuštati plavo sive kapljice, koje su predstavljale kišu. Djeca su reagirala osjećajima iznenađenja i zadivljenosti viđenim procesom. Nekoliko djece se približilo staklenci. Dijete S.C. je proces promatrala pomoću povećala. Odgojiteljica je još jednom djecu vodila kroz opisivanje koraka u eksperimentu, i djeci pomogla u donošenju zaključka o stvaranju kiše u prirodi.

Nakon provedenog eksperimenta djeca su bila vidno motivirana u daljnjem istraživanju kiše. Odgojiteljica je usmjerila djecu na pronalaženje udobnog mjesta u sobi dnevnog boravka i uvela u aktivnost istraživanja zvuka kiše. Uključila je CD „Zvukovi prirode“. Neka djeca su zatvorila oči, ostala sjediti na jastučićima, a neka i legla na pod. Aktivnost oslušivanja zvuka kiše pomoću zvučne podloge trajala je 5 minuta. Sudjelovalo je petnaestoro djece. Dijete D.P. je zvuk kiše opisalo kao vodu koja curi, a dijete L.P. reklo da ga zvuk kiše plaši.

Zvukovi kiše poslužili su kao inspiracija izražavanja instrumentima. Pred djecu je stavila pletenu košaru s ritmičkim udaraljka (raznovrsne šuškalice, zvečke). Djeca su prema vlastitom afinitetu izabrala instrument. U pozadini na CD playeru su se i dalje čuli zvukovi različite jačine kiše. U skladu s jačinom kiše u pozadini djeca su oslušivala i istovremeno izražavala ono što su čula. Značajniji interes prema ovom obliku izražavanja pokazalo je dijete N.T. inicirajući ponavljanje aktivnosti. L.K. je brzo izgubila interes, kasnije objašnjavajući odgojiteljici da joj je aktivnost bila teška.

Kada je odgojiteljica procijenila da djeca gube interes, usmjerila ih je da vrata instrumente u pletenu košaru. Postavila im je pitanje o tome što oni misle može li naše tijelo stvoriti zvuk. Djeca su na početku pokazala sumnju u mogućnost sviranja i stvaranja zvukova vlastitim tijelom. Odgojiteljica je ovu aktivnost vodila demonstrirajući pokrete tijela, a djeca su je pratila. Trljanjem dlanova, lupkanjem po koljenima, skakanjem u zrak, pucketanjem prstiju djeca su stvarala vlastite zvukove padanja kiše te se na taj način stvorio doživljaj laganog i snažnog padanja kiše i udaranja groma. U ovoj aktivnosti sudjeluje dvadesetero djece. Djeca J.R. i M.M. su još jednom ponovili aktivnost, a ostala djecu su ih pratila.

U likovnom centru odgojiteljica je pripremila materijal koji su djeca koristila u izražavanju doživljaja na sve prethodne aktivnosti. Tema aktivnosti je bila kiša, a tehnika kojom su djeca

koristila je kombinirana. Djeca su na karton u obliku oblaka individualno postavljala i ljepila male komade bijele vate. Dijete starije dobi je na dnu kartona pomoću škara probušilo rupice kroz koje su djeca kasnije pomoću plastične igle provlačila sivu i plavu vunu. Likovna aktivnost provodila se u vrijeme poslijepodnevnog rada, sav materijal i probor je bio ponuđen na stolu u likovnom centru te su se djeca uključivala u nekoliko navrata. Dijete L.M. se jako posvetilo preciznom i promišljenom biranju i provlačenju boja. Dvoje djece mlađe dobi su brzo odustala jer im je manipuliranje i provlačenje vunom predstavljalo preveliki izazov. Odgojiteljica je intervenirala na način da ih je verbalno podržala te pomogla u korištenju plastične igle.

Opisane glazbene, likovne i istraživačke aktivnosti samo su neke od mnogobrojnih mogućnosti integriranja istih u svakodnevni odgojno-obrazovni rad. Odgojiteljica je osigurala uvjete u kojima su djeca imala slobodu izbora aktivnosti u koje se žele uključiti shodno vlastitom interesu te mogućnost korištenja ponuđenih materijala na vlastiti način. Značajna znatiželja i angažiranost je primjećena tijekom pripreme i provođenja eksperimenta kada su djeca postavljala najviše pitanja, pokazivala potrebu za komunikacijom i aktivnim sudjelovanjem. Nije uočeno dijete koje je sudjelovalo u svim aktivnostima, što govori o pluralnosti dječjih interesa i stilova učenja. Kod djece starije dobi su izraženije specifične razvojne mogućnosti poput razvijene fine motorike, samopouzdnja i sintetiziranja, dok su djeca mlađe dobi pokazala interes prema slušanju priča i istraživanju instrumenata. Ostvareni ishodi učenja vidljivi su u dječjem razumijevanju međuovisnosti prirodnih pojava koje stvaraju kiše, primjećenim stanjima zanesenosti u kojima je dijete kreiralo nešto novo, oduševljenje otkrićem mogućnosti stvaranja zvukova vlastitim tijelom. Odgojiteljčina uloga podrazumijevala je planiranje odgojno-obrazovne prakse s obzirom na različite čimbenike, interese i razvojne mogućnosti svakog djeteta te vođenje i promatranje procesa djetetovog učenja.

## ZAKLJUČAK

Integrirani predškolski kurikulum ima integrirajuću i razvojnu prirodu te podrazumijeva uvjete koji se temelje na suvremenom shvaćanju djeteta i djetinjstva. Dijete uči koristeći konkretan materijal na svoj način. Polazeći od interesa i aktivnosti djece, radi se o pristupu u kojem odgojitelj uvažava i ohrabruje djetetovu inicijativu te ga potiče na osmišljavanje i organizaciju vlastitih aktivnosti. U integriranom kurikulumu naglasak je stavljen na sva djetetova razvojna područja, odnosno na poticanju njegovog cjelovitog razvoja.

Važnost djetetova cjelovita razvoja putem glazbe te brojne dobrobiti glazbe u djetetovom životu naglašavali su autori glazbeno-pedagoških koncepata s kraja devetnaestog i početka dvadesetog stoljeća (Elly Bašić, Carl Orff, Zoltán Kodály, Émile Jaques Dalcroze).

U skladu s time, glazbene aktivnosti važan su dio odgojno-obrazovnog procesa. Glazbene se aktivnosti na različite načine mogu integrirati u odgojno-obrazovni proces. Putem raznovrsnih glazbenih sadržaja koji su uklopljeni u igru dijete istražuje i uči u svijetu oko sebe te gradi i obogaćuje svoja iskustva. Osobitu pozornost potrebno je usmjeriti na dječje glazbeno stvaralaštvo kao način djetetova slobodnog, spontanog i nesputanog izraza putem kojeg dijete izražava svoje misli, ideje i doživljaje. Pritom je osobito važna uloga odgojitelja koji potiče i podržava djetov stvaralački izraz u različitim područjima doprinoseći na taj način ne samo djetetovom glazbenom nego i njegovom cjelovitom razvoju.



## LITERATURA

- Abramson R. M. (1980). *Dalcroze-Based Improvisations*.  
Dostupno na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/3395778> (24. kolovoza 2022.)
- Bačlija Sušić, B. (2018). Dječje glazbeno stvaralaštvo: stvaralački i autotelični aspekt. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 25(1), 63-83.
- Bačlija Sušić, B. (2016). Komparacija ideja funkcionalne muzičke pedagogije i temeljnih glazbeno-pedagoških koncepata s početka 20. stoljeća. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(1), 195-206.
- Bačlija Sušić, B. (2013). Sinkretizam u kontekstu spontane improvizacije u klavirskoj poduci. U: Vidulin-Orbanić, S. (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3: interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, 2013.
- Bašić, E. (1957). *Muzički izraz djeteta*, Izdavački zavod JAZU, Zagreb.
- Bašić, E. (1973). Improvizacija kao kreativni čin. *Umjetnost i dijete*. 26 (5), 44-69.
- Bašić, E.(1981). Psihološka uvjetovanost funkcija brojalice i kreativni proboj metrike i forme standardne lirike. *Umjetnosti i dijete*. 13(75), str. 38.
- Bašić, E. (1970). *Zadaci i perspektive u istraživanju dječjeg stvaralaštva*. Poreč: bilten Kongresa Folklorista Jugoslavije.
- Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva , u: Maleš, Dubravka (ur.). *Nove paradigme ranoga odgoja*, 19-37.
- University of East London. Cass School of Education University of Ghent. Department for Social Welfare Studies. (2011). CoRe: competence requirements in early childhood education and care.  
Dostupno na: [CORE, competence requirements in early childhood education and care - Publications Office of the EU \(europa.eu\)](https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/11111111-1111-1111-1111-111111111111) (6.rujna 2022.)
- Desnica R. i Košta T. (2013). Utjecaj važnijih europskih glazbenih pedagoga na razvoj nastave glazbe u Hrvatskoj i Sloveniji u drugoj polovici 20. stoljeća. *Magistra Iadertina*, 8(1), 27-35.

- Gopnik, A., Kuhl, K. A., Meltzoff, N.A., (2003). *Znanstvenik u kolijevci*. Educa: Zagreb.
- Goran, Lj., Marić, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno – metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- International Kodály Society. *Zoltán Kodály – A short biography*.

Dostupno na: <https://www.iks.hu/zoltan-kodalys-life-and-work/short-biography.html>, (22. kolovoza 2022.)

- Jaques-Dalcroze, E. (1995). *Glazba i plesač*. Zagreb: Naklada MD/Gesta/Čvorak
- Kodály hub. *Sing, learn, share*.

Dostupno na: <https://kodalyhub.com/main-principles-of-kodaly-s-music-pedagogy>, (23. kolovoza 2022.)

- Krstić, J., Milić, R. (2009). *Ja, glazboplovac*. Split: Udruga Split zdravi grad.
- Manasteriotti, V. (1982). *Muzički odgoj na početnom stupnju*. Zagreb: Školska knjiga.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb.
- Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1-2), 139-158.
- Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagoški istraživanja*, 6(1-2), 123-136.
- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991). Zagreb.
- Sam, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Rijeka: Glosa, d.o.o.
- Svalina, V., Dječje stvaralaštvo u nastavi glazbe. U: *Suvremeni metodički izazovi* (ur. Káich Katalin) IV. Međunarodna znanstvena konferencija, Subotica, 2010., 23.
- Rakijaš, B. (1982). *Elly Bašić*. Hrvatski biografski leksikon

Dostupno na: <https://hbl.lzmk.hr/clanak.aspx?id=1433>, (24. kolovoza 2022.)

- Reich, T. (1994). *Glazbena čitanka za mlade prijatelje glazbe*. Zagreb: Školska knjiga.
- Campbell, P. S., Scott-Kassner, C. (2018). *Music in Childhood Enhanced: From Preschool through the Elementary Grades, Spiral bound Version*. Cengage Learning.

- Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
- Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja i obrazovanja – istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Slunjski, E. (2015). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 21(79), 2-5.
- Visković, I, i Višnjić Jevtić, A., (2019). Temeljne vrijednosti kao polazišta i željeni odgojni isходи. *Putokazi. Sveučilište Hercegovina*. 7 (2), 169–324.