

Percepcija emocija u glazbi kod djece predškolske dobi

Ćalušić, Daniela

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:707517>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-10**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**PERCEPCIJA EMOCIJA U GLAZBI KOD
DJECE PREDŠKOLSKE DOBI**

DANIELA ČALUŠIĆ

SPLIT, 2021.

Odsjek na rani i predškolski odgoj i obrazovanje
Izvanredni diplomski sveučilišni studij
Psihologija (privrženost u cjeloživotnoj perspektivi)

PERCEPCIJA EMOCIJA U GLAZBI KOD DJECE
PREDŠKOLSKE DOBI

Student:

Daniela Čalušić

Mentor i komentor:

izv.prof.dr.sc. Ina Reić Ercegovac

dr.sc. Katija Kalebić Jakupčević

Split, prosinac, 2021.

Sadržaj

Uvod.....	4
Značaj glazbe	5
Poticanje Glazbene osjetljivosti	5
Glazba i cjeloviti razvoj djeteta	9
Glazbeno nadarena djeca	11
Glazbena inteligencija.....	11
Razvoj emocija kod djece	12
Višestruke inteligencije.....	14
Emocionalna inteligencija.....	15
Prepoznavanje emocija	17
EMOCIJE I GLAZBA	18
Značaj glazbe u djetetovom razvoju	19
Prepoznavanje emocija u glazbi.....	19
Cilj i hipoteze istraživanja	22
Cilj istraživanja	22
Zadatci istraživanja	22
Metoda istraživanja	22
Uzorak.....	22
Instrument i postupak provedbe istraživanja.....	23
Analiza i obrada podataka.....	26
Rezultati	27
Rasprava.....	31
Zaključak	34
Sažetak	35
Summary	36
Popis literature	37

Uvod

Razvoj emocija kod djece počinje još od najranije dobi te se kroz život razvija u još kompleksnija emotivna stanja. Djetetov cjelokupni razvoj složen je i isprepleten proces, gdje jedna sfera djetetova razvoja povlači drugu za sobom i obrnuto. Stoga je jako bitno od malena razvijati poticajno okruženje djeteta kako bi se pravilno i u potpunosti poticao djetetov emocionalni razvoj te razvoj emocionalne inteligencije. Odnos emocionalne inteligencije i prepoznavanje emocija u glazbi bliski su i međusobni povezani termini. Djetetov emocionalni razvoj te, moglo bi se reći, „emocionalni život“ počinje u onom trenutku kada dijete stupi u kontakt s drugom, bliskom osobom iz okruženja. Ljudi iz djetetova okruženja prenose emocije na dijete, a dijete sudjeluje u tom procesu kao potpuna i jedinstvena osoba, možda nesvjesna svojih emocija, ali ih upija, procesira i uzvraća. Djetetove emocije u početku svode se na osnovne osjećaje potkrijepljenje uglavnom osnovnim djetetovim potrebama. No, s vremenom, te emocije postaju puno kompleksnije, dijete stvara privrženost s majkom, ocem i/ili drugim bliskim osobama iz njegovog mikro okruženja. Emocije su ljudima urođeno svojstvo, prožimaju nas te rijetko kada možemo upravljati njima. Dijete stoga možda ne može ispočetka opisati svoje emocije, niti ih imenovati, ali primati, osjećati i prenositi itekako može (Dobrilović, 2016).

Značaj glazbe

Kroz prošlost ljudi su uvijek isticali važnost glazbe. Glazba je bila prisutna u svim prilikama, svim segmentima i razinama ljudskog društva. Glazba je nešto što postoji u nama i pomaže u svakodnevnim situacijama. Glazba potiče našu emocionalnu stranu, budi u nama određene emocije, ponekad nam služi kao bijeg od njih. Ljudi su od pamtivijeka pisali te skladali pjesme kao izričaj svojih najdubljih emocija i osjećanja prema nečemu, negodovanja ili potvrđivanja. Kao što i sama poslovice kaže: „glazba je univerzalan jezik“. Nije bitno koje si kulture, kojim jezikom pričaš, kakva ti je boja kože niti u što vjeruješ, glazbu svi razumijemo i s njom se susrećemo. Upravo je zbog toga glazba toliko široko rasprostranjena, ušla kroz najmanje djelove ljudskog društva – jer međusobno komuniciramo uz pomoć glazbe, putem emocija.

Uloga glazbe u koncepciji ranoga i predškolskoga odgoja od neminovnog je značaja. Još davno su razni pedagozi i filozofi vidjeli glazbu kao bitnu sastavnicu u procesu odgoja i kao potencijal za rani razvoj djeteta. Oni su se zalagali za odgoj glazbom, a neki od njih su: J.A. Komenski, J.-J. Rousseau, M. Montessori i drugi. Glazbena je umjetnost dio i mnogih pedagoških koncepcija, poput waldorfske pedagogije i montessori pedagogije (Marić i Goran, 2013).

Glazba bi trebala biti dio kurikuluma te, kao takva, neodvojiva od drugih vrsta umjetnosti i uklopljena u integrirani program, gdje se pristupa svakom djetetu individualno, prema njegovim mogućnostima i potrebama. Glazba je nešto što je prisutno van odgojno – obrazovnih ustanova, ali to ne umanjuje činjenicu niti potrebu za tim da se djecu potiče, da se prepoznaju njihovi talenti i kompetencije te se onda, u skladu s njima, postupa na način da se taj talent unaprijedi i razvije. Cilj je potaknuti pojedinca da izražava svoje osjećaje kroz glazbu, ples ili kazalište jer će mu takva učenja obogatiti život (Colwell i Davidson, 1996).

Poticanje Glazbene osjetljivosti

Glazbenim sposobnostima smatraju se sve sposobnosti koje su nasljeđene ili naučene, a one uključuju percepciju ritma, pamćenje melodije, shvaćanja tonaliteta, apsolutni sluh i druge (Miočić, 2012, prema Krolo, 2021). Razlikujemo više faza razvoja glazbenih sposobnosti (Čudina – Obradović i sur., 2004, prema Marić i Goran, 2012: 16,17).

Tablica 1.

Više faza razvoja glazbenih sposobnosti (Čudina – Obradović i sur., 2004, prema Marić i Goran, 2012).

FAZA SLUŠANJA (0 DO 6 MJESECI)		
0-1 mj.	Reagiranje na zvuk	Žmirkanje, podrhtavanje
1 mj.	Reagiranje na zvuk	„akustična fiksacija“ (umirivanje pri slušnom podražaju)
3 mj.	Lociranje zvuka	Okretanje glave prema zvuku
4 – 6 mj	Diferenciranje slušnih podražaja Početak aktivne recepcije glazbe	Veća osjetljivost na tonove nego na govor Sluša pažljivo, pokazuje znakove zadovoljstva, pokreće se na zvuk cijelim tijelom

FAZA MOTORIČKE REAKCIJE NA GLAZBU (6 DO 9 MJESECI)		
6 mj.	Početak izravnog oponašanja	Pokušaji glazbene reprodukcije
6-9 mj.	Gukanje kao odgovor na glazbu	Reprodukcija promjena u visini tona ili ritmu

FAZA PRVE GLAZBENE REAKCIJE (9 DO 18 MJESECI)		
9 mj.	„glazbeno brbljanje“ diferencijalno reagiranje	Pokušaji glazbene reprodukcije
12-18 mj.	Porast broja motoričkih reakcija na glazbu	Razne reakcije ugone ili neugode na razne vrste glazbe
18 mj.	Početak usklađivanja pokreta i glazbe	

FAZA PRAVE GLAZBENE REAKCIJE (18 MJESECI DO 3 GODINE)		
18-24 mj.	Spontano pjevanje	Pjevanje bez riječi, oponašanje teksta

2-3 god.	Rivalitet spontanog pjevanja i oponašanja poznatih melodija	
3 god.	Porast glazbenog interesa: povećava se usklađenost pokreta s glazbom, povećava se količina pjevanja, uspješno oponašanje ritma u 50% djece	Pozorno slušanje, koncentracija na glazbene sadržaje

FAZA IMAGINATIVNE PJESME (3 DO 4 GODINE)

3-4 god.	Pjevanje raznovrsnih pjesama, često izmišljanje ili sastavljanje od dijelova poznatih pjesama
----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------

FAZA RAZVOJA RITMA (5 DO 6 GODINA)

5-6 god.	Dvostruko se poboljšava sposobnost održavanja ritma; ne mogu prilagoditi pokrete promjenama tempa, slučajno prelaze u drugi tonalitet
----------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FAZA STABILIZACIJE GLAZBENIH SPOSOBNOSTI (6 DO 9 GODINA)

6-9 god.	Nagli razvoj melodičkih i ritmičkih vidova glazbene sposobnosti: u skladu s razvojem nastanka pojmova u kognitivnom području, nastaju i glazbeni pojmovi – percepcija i razumijevanje glazbe olakšani su usvajanjem pojmova: trajanje, tempo, takt, tonalitet
----------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Glazbene aktivnosti trebale bi biti dio odgojno – obrazovnog procesa od najranije životne dobi djeteta te bi trebale biti integrirane i provoditi se kroz svakodnevne aktivnosti i dječje igre. Glazba povoljno utječe na dobrobiti dječjeg razvoja, a ključan period jest upravo predškolsko doba. Glazba se ne bi smjela podcijenjivati te bi svi sudionici odgojno – obrazovnog procesa trebali imati na umu značaj glazbe u odgojno – obrazovnom programu koji povoljno utječe na cjelovit razvoj djece i u kasnijoj dobi. Sve glazbene aktivnosti su od jednakog značaja, a one uključuju: pjevanje,

sviranje, slušanje glazbe te stvaralački rad poput improvizacije i poticanja kreativnosti i divergentnosti, kojoj se pridaje najmanje pažnje (Bačlija Sušić, 2018).

Što se tiče korištenja glazbe u svakodnevnom odgojno – obrazovnom procesu u kontekstu poticanja cjelovitog razvoja, odgojitelj ne bi trebao imati unaprijed zacrtani plan glazbeno – odgojnog sadržaja, već bi se naglasak trebao staviti na poticanje glazbenog doživljaja, izražavanja te stvaranja kroz različite odgojne situacije (Marić i Goran, 2012).

Kako bi se poticala glazbena osjetljivost kod djece u sklopu integriranja svih odgojno – obrazovnih smjerova, ističe se rad na projektu te učenje kroz igru. Rad na projektu kvalitetan je način integriranog usvajanja znanja gdje se potiče cjeloviti razvoj. Što se tiče igre, skoro svi susreti djece s glazbom ostvaruju se putem igre. Kroz igru djeca najbolje uče te bogate svoja iskustva. Temeljna područja poticanja rane glazbene osjetljivosti djece se manifestiraju putem: pjevanja, slušanja glazbenih djela, sviranja, kretanja i plesa (Marić i Goran, 2012).

Pjevanje je važan oblik poticanja rane glazbene osjetljivosti jer je jedan od prvih te najčešći oblik dječjeg muziciranja u ranoj dobi. Rossa Agazzi, koja je uvela pojam „odgojnog pjevanja“ u svoju pedagošku teoriju, kaže: *„Pjeva domorodac kad se obraća nepoznatim silama, pjeva majka kada uspavljuje svoje dijete, pjeva radnik kada radi, pjeva seljak u polju i dijete u svojim igrama, pjevuši starac kad zasja sunce, pjevan onaj koji voli i tko se nada. I tek kad bi čovječanstvu zabranilo pjevanje, shvatili bismo da je ono potreba ljudskog života“* (Manasteriotti, 1988: 5, prema Marić i Goran; 2012, 20).

Slušanje glazbe kao poticanje glazbene osjetljivosti ostvaruje se kroz slušanje umjetničke glazbe, poput djela klasične i tradicijske glazbe. Snažnim doživljajem pri prvom susretu s nekom skladbom, djeca dobivaju interes i želju da iznova čuju tu istu glazbu, a ponavljanje iste melodije uvijek je djeci zanimljivo ako se provodi kroz ples, igru, priču, scensku igru ili putem likovnog izražavanja. Poticanje glazbene osjetljivosti ostvaruje se i putem kreativnih igara poput igara osluškivanja, prepoznavanja i stvaranja zvukova uz pomoć šuškalica, udaraljki i slično. Sviranje ima velik značaj u poticanju rane glazbene osjetljivosti. Djeca mogu svirati koristeći mnoge poticaje, od instrumenata iz Orffova instrumentarija, udaraljki do korištenja vlastitih ruku i nogu za ritmiziranje (Marić i Goran, 2012).

Što se tiče glazbenog razvoja djeteta, slušanjem klasične glazbe kod djece se razvijaju sinaptičke veze te glazbena osjetljivost koja im omogućava da razlikuju poznatu melodiju od nepoznate. Slušanjem pjesama u ranoj dobi razvijaju se i predispozicije za sposobnost pjevanja, a pjevanje pomaže pri pravilnom razvoju govorno – jezičnih organa (Đurđević, 2002, prema Valter, 2019).

Susreti djece s kvalitetno odabranom glazbom potiču razvoj slušne osjetljivosti te želje za slušanjem glazbe. Glazba prodire do djetetovih emocija, potiče njihov razvoj, a sukladno s tim i cjeloviti razvoj djeteta (Marić i Goran, 2012).

„Potreba za kreativnim izrazom jedna je od prirodnih čovjekovih potreba koja se prepoznaje već kod djece rane i predškolske dobi“ (Bačlija Sušić i Fišer, 2016:2). Poticajno okruženje koje će potaknuti djetetov stvaralački potencijal je važno jer je aktivnost mozga u periodu do treće godine djetetova života dva puta veća od one u odrasloj dobi, tako da su prve tri godine života za dijete najvažnije. Djeci treba od što ranije dobi nuditi glazbene doživljaje kako bi se poticalo glazbeno izražavanje te glazbene mogućnosti pojedinog djeteta (Bačlija Sušić i Fišer, 2016).

Dijete istražuje zvukove od prvih dana svoga života, a takva su zvukovna istraživanja prvi koraci glazbenih aktivnosti. Dijete improvizira stvarajući zvukove, koristeći bilo što iz prostornog okruženja, a svi ti zvukovi su rezultat njegovog stvaralaštva te kreativnosti. Na odraslim je osobama, najbližijim djetetu, da dijete potiču, ali je bitno naglasak u počecima staviti na kreativni proces, a ne ishod. Takvim će se postupcima djetetova kreativnost sve više izražavati, a bogatstvo emocionalnih doživljaja dovest će do napretka emocionalnog, kognitivnog te na koncu i cjelovitog razvoja tog djeteta (Bačlija Sušić i Fišer, 2016).

Glazba i cjeloviti razvoj djeteta

„Glazbeni razvoj djeteta dio je njegovog općeg razvoja, a rana i predškolska dob optimalno je vrijeme za razvoj djetetovih glazbenih sposobnosti“ (Marić i Goran, 2012: 15). Glazba pridonosi cjelokupnog razvoju djeteta: intelektualnom, emocionalnom, socijalnom te tjelesnom razvoju (Marić i Goran, 2012):

1. Intelektualni razvoj –glazba potiče razvoj govora. Tekstovi neke melodije bogate djetetov rječnik te spoznaju o svijetu koji ga okružuje. Također, usvajanjem teksta i melodije razvijaju se i pamćenje, pozornost te druge intelektualne sposobnosti.

2. Emocionalni razvoj – glazba utječe na djetetov emocionalni razvoj. Uspavanke mogu djecu smiriti te utješiti, neugodna melodija probudit će u djeci neugodan osjećaj, a vesele pjesme probudit će djetetu znatiželju i potaknuti ga na aktivnost.
3. Socijalni razvoj – djeca u ranim godinama glazbu doživljavaju preko odrasle osobe s kojom su uspostavila neki socijalni kontakt. Poslije djeca glazbu doživljavaju preko druge djece, u igrama, zajedničkom muziciranju, plesu i slično. Zanimljiva je činjenica da će i povučenija djeca rado sudjelovati u glazbenim aktivnostima.
4. Tjelesni razvoj – uz glazbu se mogu razvijati i motoričke sposobnosti, putem plesa. Djeca u glazbenim aktivnostima uz pomoć pokreta razvijaju koordinaciju, a pjevanjem razvijaju i glas. Ukoliko djeca koriste udaraljke u glazbenim aktivnostima, razvijat će i finu motoriku ruke.

Glazba pozitivno utječe na djetetove fizičke i kognitivne sposobnosti te razvoj estetskih vrijednosti, a slušanjem glazbe djeca potiču sva osjetila. Glazbena inteligencija povezana je s cjelovitim razvojem te drugim vrstama inteligencije. Prvi primjer jest povezanost glazbe i jezika. Djeca eksperimentiraju s glasom i tonom dok uče govoriti. Također, postoji i određena korelacija između ritmizacije i čitanja. Osim toga, glazbene aktivnosti potiču i verbalno izražavanje, sluh, matematičke, kreativne sposobnosti te učenje stranih jezika. Glazbene aktivnosti potiču i komunikacijske vještine, motoričke sposobnosti te kognitivne sposobnosti. Djeca povučenijeg karaktera lakše se mogu izraziti uz pomoć glazbe, bilo kroz igru ili ples. Plesanje uz glazbu pomaže u razvoju pamćenja i samoizražavanja te motorike. Također, u takvim aktivnostima kod djece se potiče empatija i razvija samopouzdanje. Bitno je napomenuti da glazboterapija uvelike pomaže u radu s djecom koja imaju neku vrstu teškoća u razvoju poput kratkotrajne pozornosti, govornih i razvojnih teškoća i slično (Valter, 2019).

„Poticanje glazbenog razvoja u kontekstu poticanja cjelovitog razvoja djeteta zadatak je svakog kvalitetnoga kurikulumu ranoga i predškolskog odgoja“ (Marić i Goran, 2012:18). Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014.) kvalitetno i raznoliko prostorno – materijalno okruženje ključna je stavka u holističkom pristupu djetetovom razvoju, gdje djeca uče aktivno. Poticajno okruženje omogućava djeci da stupaju u interakciju sa svim oblicima učenja, od glazbenih preko jezičnih do matematičkih i slično. „Okruženje za učenje treba biti multisenzorično, tj. djecu poticati na istraživanje i angažiranje različitih senzoričkih

modaliteta (istraživanje tekstura, mirisa, zvukova, tonova, melodija, pokreta i sl.).“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014:40).

Glazbeno nadarena djeca

Termin „*glazbene darovitosti*“ ukazuje na situaciju gdje su receptivne, kreativne i tehničke vještine jako razvijene. Jedno gledište glazbene nadarenosti kod djece navodi da se dijete, koje se smatra nadarenim, nalazi na jednom kraju spektra obrazovnih potreba, dok su na drugom kraju djeca s poteškoćama u učenju. Skinner (1991.) percipira glazbenu nadarenost kao kontinuum. On odbacuje razmatranja da su nadareni u nekoj posebnoj kategoriji te se zalaže za optimistično gledište koje razmatra da 95% djece, umjesto 5%, može postati nadareno. Pitanje koje se razmatra jest mogu li glazbene sposobnosti biti naučene? (Stollery i McPhee, 2002). Prema Stollery i McPhee (2002) postoje dva glavna gledišta glazbene inteligencije. Prvo gledište jest da je glazbena nadarenost nešto što je usađeno u pojedincima. Mogu biti urođene ili naslijeđene. Drugo gledište jest to da je glazbena nadarenost nešto što je usađeno u nama, ali se treba poticati i razvijati kako bi mogla doseći potencijal.

Glazbena inteligencija

Glazbena inteligencija definira se kao sposobnost razumijevanja te stvaranja i prenošenja značenja zvukova. Ljudi s izraženom glazbenom inteligencijom imaju osjećaj za glazbu te se lako kreativno glazbeno izražavaju (Slavić, 2010).

Prema Stollery i McPhee (2002) još jedna definicija glazbene inteligencije objašnjava ju kao kapacitet vezanja s glazbom te reagiranju na glazbu na nekoj osobnijoj razini. Stollery i McPhee (2002) opisuju više načina i perspektiva promatranja glazbene inteligencije. Prvi način, najrašireniji, bavi se glazbenom inteligencijom s psihološkog stajališta, koji objašnjava način na koji se zvuk percipira te kakav utjecaj ima na nas. Drugi način promatra koncept glazbene inteligencije s emocionalne točke gledišta. Treći način pristupa temi kroz kurikulum te ispituje načine na koji se ona razvija. Četvrta perspektiva ističe rast i razvoj glazbenih sposobnosti. Peti način glazbenu inteligenciju promatra u smislu povezanosti s nekim drugim razvojnim područjima, odnosno navodi na koji način može poticati i kultivirati učenje u drugim područjima, poput matematike i stranog jezika.

Zanimljivo je da se nekoć za glazbene sposobnosti smatralo kako „leže“ samo u desnoj (emocionalnoj) hemisferi našeg mozga. No, istraživanja su pokazala da obje hemisfere sudjeluju u proces glazbenog razmišljanja i djelovanja (Stollery i McPhee, 2002).

Razvoj emocija kod djece

Emocionalni razvoj djeteta djelomično je urođen, ali najveću ulogu ima okolina u kojoj dijete živi i odrasta. Na djetetov emocionalni razvoj utječu najranija emocionalna iskustva koja se pojavljuju u obitelji, a posebice se ističe odnos s roditeljima. Razvoj regulacije emocija neophodan je zbog djetetove rastuće kompleksnosti emocionalnosti i zahtjeva socijalnog okruženja. Djetetovo emocionalno iskustvo postaje sve kompleksnije kada počnu osjećati mješavine emocija te istančane osjećaje poput krivnje i srama. Prilikom osjetnih promjena u djetetovoj okolini stvaraju se podražaji u autonomnom živčanom sustavu. Te promjene mogu biti uzrokovane okolinom, postupcima drugih ili čak sjećanjima. Ponekad je ovaj podražaj ograničen na primitivni dio mozga. Primjerice, vožnja u lunaparku kod djeteta izaziva iznenadne i nagle emocionalne promjene. Drugi primjer jest da djetetu onemogućimo pristup nekoj vrsti slatkiša, primjerice kolačićima. U oba se primjera emocije razvijaju brzo i automatski zajedno s njihovim pripadajućim svojstvima. Na primjer, dijete će na vožnji lunaparkom vrištati i pokriti oči rukama, a dijete kojem sakrijemo kolačiće ljutito će gledati i stupati nogama (Denham, 1998).

Prema Denham (1998) od ranog djetinjstva nadalje, motivacija i kognicija često zajednički potiču emocionalno iskustvo. Osjetne promjene i pripadajući podražaji djeci daju informacije o njihovim ciljevima i mogućnosti da se nose s događajima, ali ta informacija mora biti i shvaćena prije same reakcije. Nužna je interpretacija okolnosti: kako događaj mijenja postojeće ciljeve? Može li se dijete nositi s posljedicama? Naprimjer, dvogodišnja djevojčica se igra na podu te odjednom vidi veliku igračku akcijskog junaka, cijelu u crnome kako se kreće prema njoj. Djevojčica primjećuje novu stvar, te se u njoj budi uzbuđenje. To uzbuđenje traži nekakvu interpretaciju od strane djevojčice. Dok joj se taj akcijski lik približava (Darth Vader), djevojčica shvaća da je on nepredvidiv te da, potencijalno, može utjecati na njezinu sigurnost. Kognicija ima bitnu ulogu u emociji koja će prevladati kod djevojčice. Prije nego li dođe do nekakve emocionalne reakcije, djevojčica mora započeti kognitivan proces shvaćanja te interpretacije tog događaja. Takav kognitivan proces dovest će do akcije povezane s određenom emocijom. Dakle, njezina će akcija,

povezana s osjećajem straha, biti ta da će povikati da se boji i otrčati mami. Ukoliko djevojčica pronađe majku, utoliko će razina njezinog uzbuđenja splasnuti, a ukoliko shvati da je sama, utoliko će razina uzbuđenja porasti. Sukladno tome, rezultati emocijom povezane akcije utječu na uzbuđenje te mijenjaju emocionalne doživljaje. Ponekad doživljaj samog emocionalnog uzbuđenja ovisi o ciljevima na koje se dijete fokusira. U ovom primjeru, djevojčica može imati dva cilja – zabaviti se ili biti sigurna. Pristup Darth Vadera može utjecati na jedan cilj ili na oba. Ako djevojčica ne može ostati sigurna, pokazat će emociju straha. Ako joj se akcijska figura učini zanimljivom, predvladat će emocija sreće.

Tranzicija u vrtićko doba često je početni period kada djeca doživljavaju napredak u shvaćanju razloga nastanka te posljedica vlastitih emocija, pa i njihove kompleksnosti. Individualnost djeteta značajan je faktor emocionalne kompetentnosti, ali okruženje te ljudi u njemu također utječu na razvitak emocionalne kompetentnosti. Aspekt međuljudske socijalizacije bitno doprinosi razvoju individualnosti. Djeca uče iz raznovrsnih društvenih situacija kako prikladno izraziti emocije, poimaju samu narav emocionalnog izražavanja, načine kako savladati određene emocije te kako postupiti. Tijekom predškolskog doba najistaknutiji primjer socijalnog učinka na dijete su njegovi roditelji. Model roditeljstva, samo podučavanje te način reaktivnosti na djetetove emocije pridonosi djetetovom obrascu ekspresivnosti i razumijevanja te savladavanju vlastitih i tuđih emocija (Denham, 1998).

Obrasci ekspresivnog ponašanja roditelja reflektiraju se u ekspresivnosti njihove djece. Roditelji koji razgovaraju o emocijama i kultiviraju tu sposobnost kod svoje djece omogućavaju djeci da artikuliraju određene optimalne uzorke emocija. Reakcije roditelja na djetetove emocije motiviraju ili demotiviraju određene uzorke ekspresivnog ponašanja. Roditelji koji pričaju o emocionalnim iskustvima u svakodnevnim situacijama, prihvaćaju i potiču djetetovu emocionalnu ekspresivnost te dominantno izražavaju pozitivne emocije snažno djeluju na djetetovo cjelokupno emocionalno znanje. Naposljetku, emocije samih roditelja, specifičnost odgoja i reagiranja na djetetove emocije utječe na na djetetov način reguliranja emocija (Denham, 1998).

Doprinosi ostalih socijalizacijskih čimbenika emocionalnoj kompetentnosti također su bitni. Izdvajaju se vršnjaci i rodbina (posebice braća ili sestre). Njihov socijalni učinak razlikuje se od učinka roditelja. Uspješna prilagodba u vršnjačko društvo jedan je od ključnih razvojnih zadataka predškolskog perioda. Upravljanje emocionalnim uzbuđenjem kojeg stvara stimulans

socijalne interakcije fundamentalno je u razvijanju sposobnosti interakcije i stvaranja odnosa s drugima. Tu se radi o tome kako djeca mogu istovremeno reagirati emocionalno, ali i strateški primijeniti svoju ekspresiju i znanje o emocijama kako bi postigli međusobnu impresiju i regulirali svoje emocionalno iskustvo. Izražavanje emocija kod djece povezano je i s evaluacijom socijalne kompetentnosti napravljenom od strane bliskih ljudi u njihovom brzorastućem društvenom krugu. Djeca koja bolje razumiju emocije generalno imaju pozitivnije vršnjačke odnose te su sposobna kvalitetnije riješiti nesuglasice sa svojim prijateljima. Točna percepcija emocija u različitim situacijama socijalnih interakcija omogućava ispravnu reakciju djeteta i osnažuje međusobni odnos djece (Denham, 1998).

Višestruke inteligencije

Ne postoji samo jedna definicija inteligencije, niti je inteligenciju tako lako opisati samo jednom definicijom. Na inteligenciju utječu i genetski faktori kao i okolinski faktori. Neki psiholozi smatraju da je inteligencija urođena te statična kognitivna sposobnost, dok neki misle kako inteligenciju čini niz intelektualnih sposobnosti koje se mogu učiti (Slavić, 2010).

„Povijesna povezanost između inteligencije i obrazovanja nije slučajna“ (Slavić, 2010:8). Djeca iste kronološke dobi mogu pokazivati značajne razlike u intelektualnim sposobnostima, stoga se one ne mogu smatrati općim, nepromjenjivim i urođenima, već dinamičnim, višestrukim i promjenjivim. *„Obrazovni su zahtjevi, nedvojbena, snažno utjecali na razvoj više autentičnih pogleda na inteligenciju“* (Slavić, 2010:8).

Jedna od šire prihvaćenih teorija inteligencije jest ona o višestrukim inteligencijama Howarda Gardnera, objavljena 1983. u sklopu knjige *Okviri uma*. On smatra da postoji najmanje osam vrsta inteligencije koje su međusobno uglavnom neovisne. Poimanje inteligencije ovisi i o kulturi koja ju razmatra. Na primjer, u nekim tradicionalnijim kulturama, inteligencija je povezana sa socijalnim ponašanjem, dok je u zapadnim i modernijim društvima inteligencija više kognitivna sposobnost rješavanja problema.

Gardner se bavio proučavanjem razvoja uma kod „normalne“ te darovite djece, a proučavao je razvoj sposobnosti uglavnom iz područja umjetnosti – glazbena, grafička i slične. Darovita djeca rano pokazuju izražene sposobnosti u nekom području, dok su u ostalim područjima prosječna. Gardner inteligenciju dijeli na: lingvističku, logičko – matematičku, prostornu, glazbenu, tjelesno – kinestetičku, socijalnu (interpersonalnu) i osobnu (intrapersonalnu). Gardner u novijim radovima

dodaje osmu vrstu inteligencije (prirodnu) te razmatra i o devetoj – egzistencijalnoj ili inteligencijom „velikih pitanja“. Prema Gardneru svi ljudi imaju sve inteligencije, ali nitko na svijetu nema isti profil inteligencije. Um se može mijenjati usred logičkih argumenata, kroz zapažanja, nove sadržaje, nagradom ili kaznom i slično (Slavić, 2010).

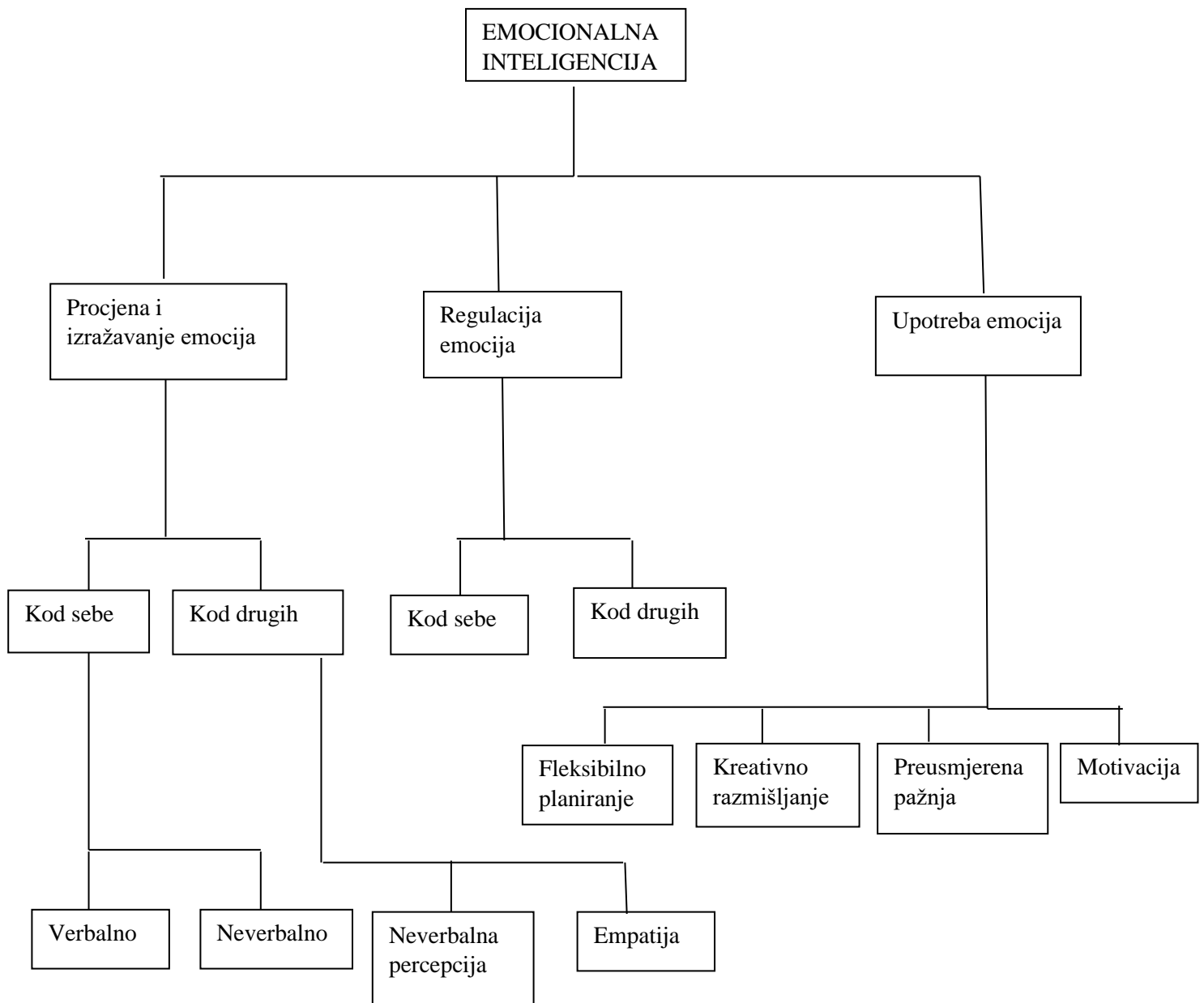
Gardner ističe kako zapadnjačke kulture veću važnost pridaju logičko – matematičkom razmišljanju, dok druge kulture veću pažnju preusmjeravaju na druge vrste inteligencija, poput kinestetičke. Prema tome, društvo „odgaja“ djecu na način koji reflektira vrijednosti koje su postavljene prema određenim vrstama inteligencije (Stollery i McPhee, 2002).

Emocionalna inteligencija

Emocionalnu inteligenciju definiramo kao podskup socijalne inteligencije koja ima sposobnost i prepoznavanja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija te njihove raščlambe i korištenja tih informacija za vođenje optimalnijih misaonih procesa i naposljetku adekvatno djelovanje. Na emocionalnu inteligenciju se možemo referirati kao i na dio „osobnih inteligencija“ (interpersonalna i intrapersonalna) jer kao i socijalna inteligencija sadrži znanje o sebi i o drugima, prema Gardnerovoj teoriji višestrukih inteligencija. Emocionalna inteligencija ne uključuje generalnu misao o sebi ili evaluaciju drugih već se isključivo fokusira na gore spomenute procese, prepoznavanje i korištenje vlastitih i tuđih emocionalnih stanja u svrhu rješavanja problema i regulacije ponašanja (Salovey i Mayer; 1990):

Slika 1.

Konzeptualizacija emocionalne inteligencije (Salovey i Mayer; 1990:6).



Procesi u temelju emocionalne inteligencije počinju kada informacija prvi put uđe u naš perceptivni sustav. Tada emocionalna inteligencija omogućava točnu procjenu i ekspresiju osjećaja. Takve emocionalne procjene manifestiraju se u verbalnom (npr. jezik) ili neverbalnom obliku (npr. mimika lica). Neverbalna percepcija emocije važna je i s evolucijskog gledišta. Perceptivna sposobnost prepoznavanja ne samo vlastitih, nego i tuđih emocija osigurala je kvalitetniju međuljudsku suradnju. Korelacija između emocionalne evaluacije i same ekspresije dolazi iz zajedničke točke, empatije. Empatija je sposobnost razumijevanja osjećaja drugih te proživljavanja tih osjećaja kroz vlastiti narativ. Aktivno nastojanje da se razumiju drugi ljudi i s njima suosjeća po mnogima je neprocjenjiva vrijednost, ali i preduvjet za razvoj empatije. Empatija se može tumačiti kao središnja karakteristika emocionalno inteligentnog ponašanja. Razvojna perspektiva o empatiji sugerira da je spoznavanje vlastitih osjećaja i osjećaja drugih osoba usko povezano, štoviše jedno ne ide bez drugog. Zanimljiv primjer je plač djeteta kao reakcija na plač druge djece ili općenito primjeri klasičnog empatičnog uvjetovanja kada osoba u emocionalnoj reakciji druge osobe (kroz njene izraze lica ili držanje) prepoznaje sebe te tako doživljava neposredan situacijski utjecaj (Salovey i Mayer; 1990).

Emocionalnu inteligenciju možemo shvatiti i kao podjelu socijalne inteligencije na interpersonalnu i intarpersonalnu. Emocionalna inteligencija označava mogućnost prepoznavanja vlastitih i tuđih emocionalnih stanja te adekvatnu reakciju i ponašanje u skladu s tim. Stručnjaci s različitih područja znanosti objedinjuju strategije primarne prevencije kroz programe kako bi ojačali emocionalne kompetencije. Cilj im je da djeca postanu otporna na psihopatološke probleme poput delikvencije, nasilja, zlouporabe droge i slično. Također, da djeci razvijaju vještine prepoznavanje emocija kod sebe i drugih (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006).

Prepoznavanje emocija

Evolucijom su emocije postale nužne za opstanak te razvoj čovjeka. Emocije su kod ljudske naravi poprimile glavnu ulogu pri odlučivanju, u presudnim trenucima, gdje donosimo odluke koje ne možemo prepisati samo intelektu (Goleman, 1995).

Emocije su nam urođene te su ostale usađene ljudskom biću kao nužna vještina za preživljavanje. Kroz povijest ljudskog postojanja, emocije su se ponavljale kroz određene situacije te se pokazale

kao dobar smjer za suočavanje s tim situacijama: „*Svaka emocija nudi izraženu spremnost na djelovanje*“ (Goleman, 1995:4). U pogledu donošenja odluka, osjećaji su ponekad važniji od razmišljanja.

Emocije utječu na naše cjelokupno zdravlje i psihološku dobrobit. Važno je prepoznati i razumijeti emocije jer time stvaramo prioritete u mišljenju i percepciji te djelujemo na vlastitu prosudbu. Same po sebi emocije daju kvalitetu i smisao ljudskim odnosima. Imaju moć promjene strukture, sadržaja i odlika tih odnosa. Nekada oblikuju i samu percepciju i evaluaciju naših socijalnih interakcija te razinu povezanosti s drugom osobom. Zbog visoke ekspresivnosti i pretpostavke da je ono povezano s unutarnjim stanjem individue, lice predstavlja važan i pouzdan izvor informacija o emocijama. Informativna vrijednost lica kao izražajnog alata može imati bitnu ulogu u razmjeni emocija, ali i u uspostavljanju međuljudskih odnosa i razvoju učinkovite i uspješne međusobne komunikacije. Određeni znanstvenici (Ekman) smatraju da je čovjekov kapacitet koji mu omogućava identifikaciju emocija u izrazu lica biološki predodređen, dakle urođen te se razina istog može znatno promijeniti negativnim faktorima u ranom djetinjstvu (Stefanović – Stanojević i sur., 2019).

EMOCIJE I GLAZBA

Još od najranijih dana djetetova života, glazba djeci postaje dostupna, privlači im pažnju i izaziva radost. Glazba pozitivno utječe na djetetov cjelokupni razvoj, a poticajna sredina tu igra ključnu ulogu. Djeca imaju urođene predispozicije za razvoj glazbenih sposobnosti, ali sredina u kojoj odrasta je ključna za taj razvoj (Marić i Goran, 2012).

Svi sudionici odgojno – obrazovnog procesa trebali bi uvesti glazbu u djetetov život na razne načine: od što češćeg pjevanja, izgovaranja brojlica, ritmičkih tekstova, pa sve do izvođenja pokreta uz pjevanje i slično. Na taj će se način potaknuti djetetova zainteresiranost za glazbu i zvukove iz okoline, a time će samo dijete pokazati interes za sudjelovanjem u takvim aktivnostima. (Marić i Goran, 2012).

Odnos emocija i glazbe vrlo je složen. Razlikujemo emocije koje se glazbom prenose na slušatelja te emocije koje je moguće slušanjem potaknuti kod slušatelja. Glazba i emocije prožimaju se na način da se ljudi, slušajući glazbu, mogu zabavljati, mijenjati emocije, smanjiti stres (Dobrota i Reić Ercegovac, 2012).

Postoje određeni elementi glazbe, poput ritma, glasnoće i slično, a koji utječu na očekivanja slušatelja koja zatim utječu na doživljaj emocija u glazbenom djelu. Što se tiče induciranja emocija kod slušatelja, istraživanja su pokazala da slušanje opuštajuće glazbe smanjuje razinu aktivacije, a slušanje skladbi ubranog tempa ju podiže. Kod slušanja klasične glazbe, brzi tempo povećava aktivaciju, a kod slušanja rock glazbe brzi tempo ju smanjuje. Kada se usmjerimo na fiziološke procese koji se stvaraju tokom slušanja skladbi različite emocionalne usmjerenosti, tu utvrđujemo da se kod tužnih ulomaka primjećuju promjene u srčanom ritmu, u tlaku i tjelesnoj temperaturi, kod ulomaka gdje prevladava strah došlo je do promjene u frekvenciji i amplitudi tlaka, a u sretnim ulomcima vidjela se promjena u respiraciji. No, percipirati neku emociju nije isto što i osjećati ju. Dakle, slušatelj može prepoznati emociju u glazbi, ali ju ne mora i osjetiti (Dobrota i Reić Ercegovac, 2012).

Značaj glazbe u djetetovom razvoju

Glazba igra veliku ulogu u djetetovom razvoju. Ranim uključivanjem glazbe u djetetov život i razvoj, dijete razvija svoje emocionalne i kognitivne sposobnosti. Kroz glazbene aktivnosti kod djece se razvija sluh, verbalne vještine, učenje stranih jezika, kreativnost i slično. Povučenoj djeci glazba može pomoći izraziti se te razviti samopouzdanje. Potrebno je spomenuti i termin glazboterapije, kao vid terapije koji pomaže djeci s teškoćama u razvoju i uspješno potiče razvoj djece. Kod slušanja klasične glazbe, kod djece se razvija sposobnost razlikovanja poznatih od nepoznatih melodija. Djeca koja su izložena glazbi pokazuju i bolje napretke u tjelesnom i psihomotornom razvoju, u socioemocionalnom razvoju, u spoznajnom razvoju te u razvoju govora te izražavanju i stvaranju (Valter, 2019). Okruženje je bitan faktor djetetova cjelovitog, pa tako i glazbenog razvoja. Bogato glazbeno okruženje može biti ključno za djetetov razvoj (Sušić, 2018).

Prepoznavanje emocija u glazbi

Istraživanja koje je provela autorica Hevner tridesetih godina prošlog stoljeća su pokazala da od glazbenih odrednica, što se prepoznavanja emocija tiče, najviše na slušatelja utječu tempo i tonalitet. Glazba skladana u duru, koja je pritom i brzog tempa, smatra se veselom glazbom, a glazba pisana u molu te sporijeg tempa – tužnom. Što se tiče varijacije s obzirom na dobnu skupinu ispitanika, istraživanja su pokazala da emociju sreće prepoznaju konzistentno i mlađe i starije

dobne skupine, dok emocije straha ili tuge različito percipiraju različite dobne skupine. Neki autori smatraju kako je emocije poput straha i ljutnje, koje imaju slične značajke, u glazbi teško prepoznati, dok neka istraživanja to opovrgavaju te iznose kako je i male razlike u emocijama u glazbi lako prepoznati (Dobrota i Reić Ercegovac; 2012).

Glazbeno obrazovanje ne utječe na sposobnost prepoznavanja emocija u glazbi, ali uočila se povezanost između emocionalne inteligencije i prepoznavanja emocija u glazbi. Također, nije utvrđena povezanost između prepoznavanja emocija u glazbi i glazbenog obrazovanja, kao ni osobina ličnosti iz petofaktorskog modela (Dobrota i Reić Ercegovac, 2012).

Ljudi su svih dobnih skupina, dakle dojenčad, djeca te odrasli, osjetljivi na emocionalne informacije koje polaze od širokog raspona izvora, uključujući vizualne te auditivne ili vokalne ekspresije odnosno glazbu. Kako Narwot (2009) navodi, dvije su se studije bavile razvojem percepcije emocije u glazbi (kod djece i odraslih). U prvoj studiji djeci i odraslima ponudilo se 9 glazbenih ulomaka te 5 fotografiranih facijalnih ekspresija s kojima su trebali povezati te ulomke. Dječji se zaključci nisu slagali s odraslom interpretacijom ulomaka, ali uzorak reagiranja na glazbu, skupa s izborima fotografija te spontanom verbalnim oznakama bio je sličan kao i kod odraslih.

Druga studija koristila je tužnu i sretnu glazbu zajedno s dinamičnim vizualnim prikazom u istraživanju s dojenčadi od petog do devetog mjeseca. Kao rezultat istraživanja, dojenčad je preferirala afektivno usklađen veseli prikaz, ali nisu gledala duže u afektivno usklađen tužni prikaz, kao što je bilo za očekivati. Ovi rezultati istraživanja doveli su do početka novog stadija istraživanja koji utvrđuju kako urođene perceptualne predispozicije zajedno s naučenim asocijacijama iz djetinjstva utječu na emocionalnu percepciju glazbe.

Nawrot (2009) navodi istraživanje koje su proveli Dolgin i Adelson 1990. godine koje je pokazalo kako četverogodišnjaci točno identificiraju emocije sreće tuge, straha i ljutnje iz otpjevanih melodija. Kastner i Crowder iste su godine uočili kako trogodišnjaci povezuju vesele ili tužna lica s melodijama sviranima u duru ili molu konzistentno s odraslima. Drugi istraživači otkrili su da djeca ne razlikuju emocije straha i tuge. Istakli su kako je tu riječ o miješanoj poruci što se tiče glazbenog djela gdje je skladatelju bila namjera izraziti svoju ljutnju te je stoga prikladna reakcija strah. Određena reakcija može biti reprezentacija osjećaja skladatelja (ljutnja) ili reakcija slušatelja

(strah). Kod djece je naglašen egocentrizam, tako da su njihove reakcije interpretirane iz samo jedne perspektive, primarno njihove subjektivne reakcije, a ne originalne namjere skladatelja.

Što se tiče dojenčadi, istraživanja su pokazala kako novorođenčad dobro percipiraju i detektiraju facijalne ekspresije emocija, kao i vokalne. Može se pretpostaviti da bi doječad pokazala izraženu osjetljivost i na emocionalne informacije u skladbi. Razlog tome je što su mnoge studije pokazale da novorođenčad opaža mnogo formalnih svojstava glazbe, slično odraslima, a ta svojstva uključuju informacije o melodiji, tempu, visini tona i slično. Dojenčad od četiri mjeseca, u jednom je istraživanju kojeg su proveli Zentner i Kagan (1998.), pokazala veću naklonost konsonantnim tonovima naspram disonantnih. Duže su zadržali pažnju i slušali konsonantne intervale nego što je to bio slučaj kod disonantnih intervala. Djeca u dobi od šest mjeseci također su preferirali konsonantne melodije, ali su uz to pokazali i određena ponašanja poput više vokaliziranja te niže razine uznemirenosti tokom konsonantnih verzija melodije. Različite reakcije na različitu vrstu glazbe ukazuju nam da dojenčad može primiti i shvatiti emocionalnu poruku skladbe (Nawrot, 2009).

Odrasli slušatelji procjenjivali su emocionalni sadržaj od 28 glazbenih isječaka koristeći se kombinacijom Likertove skale procjene te prisilnog izbora. Djeca od tri godine podijelila su reakcije s odraslim slušateljima što se tiče sretnih, tužnih te ljutih isječaka.

U prvoj od dvije studije, uspoređivale su se interpretacije glazbenih ulomaka od strane predškolske djece te odraslih. Za obje grupe koristile su se iste procedure, uključujući fotografije ekspresija lica i kategoriju neutralnih emocija. Analiza se temeljila na usporedbi uzoraka odluka koje su donijeli slušatelji, birajući fotografiju točne emocije sa skladbom koja im je puštena. Odluke po kojima su se skladbe odvajale prema emocijama, donesene su prema pretpostavljenoj točnoj interpretaciji svakog djela (Nawrot, 2003).

Nawrot (2009) u svom istraživanju navodi kako su dječje procjene emocija u skladbama više varirale, a kod samo jedne skladbe većina djece (50%) procjenila je skladbu na način da se poklapala s procjenom odraslih. Uzorak izbora djece i odraslih nije se razlikovao u pet od devet ponuđenih skladbi, što znači da su tri skladbe različito protumačili. Što se tiče tri skladbe gdje su se razlikovale procjene odraslih i djece, Nawrot navodi kako su za dvije skladbe, koje su bile označene kao „sretne“, djeca podjednako raspodjelila svoje procjene na svih pet ponuđenih ekspresija lica. Za šestu skladbu, koja je označena kao tužna, djeca su opet u jednakoj mjeri

odabirali sve ponuđene fotografija. No, zanimljivo je da su se verbalne procjene razlikovale te da su djeca verbalnim oznakama, dakle komentarima, točno procjenila svaku skladbu, odnosno u istoj mjeri kao i odrasli. Konačni je rezultat stoga pokazao da je 73% djece točno procjenilo drugu skladbu kao „sretnu“.

Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj istraživanja bio je utvrditi prepoznaju li djeca predškolske dobi emocije u klasičnim skladbama i razlikuju li se u subjektivnom doživljaju skladbi s obzirom na spol i dob.

U odnosu na cilj istraživanja postavljene se sljedeće hipoteze istraživanja:

1. Djeca prepoznaju emocije u klasičnim skladbama
2. Ne očekuje se razlika u procjeni skladbi s obzirom na spol
3. Ne očekuje se razlika u procjeni skladbi s obzirom na dob
4. Djeca ne razlikuju emocije straha i tuge u skladbama različitog emocionalnog značenja

Zadatci istraživanja:

1. Utvrditi prepoznaju li djeca emocije u klasičnim skladbama
2. Utvrditi razlikuju li se djeca po procjeni emocija u skladbi s obzirom na spol.
3. Utvrditi razlikuju li se djeca po procjeni emocija u skladbi s obzirom na dob
4. Utvrditi razlikuju li djeca predškolske dobi emocije straha i tuge

Metoda istraživanja

Uzorak

Istraživanje je provedeno u nekoliko ustanova za rani i predškolski odgoj na području grada Splita (DV „Radost“, DV „Marjan“) i na otoku Braču (DV „Mrvica“, DV „Pučišća“) u razdoblju od svibnja do studenoga 2021. godine, na uzorku od 60 djece u dobi od 5-7 godina.

Instrument i postupak provedbe istraživanja

Istraživanje je provedeno samoprocjenom djece na anketnom upitniku koji se sastojao od dva dijela. U prvom dijelu upitnika sudionici su odabrali svoj spol i dob, pri čemu se za ispitivanje spola djeci ponudila slika djevojčice i dječaka, koju su trebali zaokružiti. Za dob su trebali zaokružiti broj koji predstavlja broj njihovih godina.

U drugom je dijelu upitnika djeci ponuđena tablica s devet redaka. U svakom pojedinom retku bile su ponuđene tri sličice koje predstavljaju tri različita osjećaja: sreću, tugu i strah. Djeca su slušala devet klasičnih skladbi te su za svaku skladbu trebala zakružiti pripadajuću sličicu, odnosno osjećaj koji u njima ta glazba pobuđuje tako što su zaokruživali jednu od ponuđenih sličica.

Za potrebe istraživanja koristio se CD s devet glazbenih ulomaka klasične glazbe, koje su prethodno podijeljene prema trima osnovnim emocijama sreće, tuge i straha. Skladbe su podijeljene prema emocijama kojima „pripadaju“, po određenim glazbenim sastavnicima, parametrima te instrumentima zbog kojih se određenoj skladbi može pripisati određena emocija. Podjelu skladbi su izvršili stručnjaci u području glazbene pedagogije i psihologije glazbe. .

Sudjelovanje u istraživanju bilo je anonimno, provedeno je grupno te individualno u mješovitim vrtičkim skupinama s djecom predškolske dobi, u skladu s *Etičkim kodeksom istraživanja s djecom* (Ajduković i Keresteš; 2020).

Tablica 2.

Prikaz svih glazbenih ulomaka te njihova podijela prema osnovnim emocijama.

Sreća	Skladba br. 1	P.I. Čajkovski: Orašar, Ruski ples https://www.youtube.com/watch?v=z2ISRMSIyX8
	Skladba br. 2	G. Bizet: Carmen (Uvertira) https://www.youtube.com/watch?v=pmuFOuh3QHs
	Skladba br. 3	C. Saint-Saens: Karneval životinja, Finale https://www.youtube.com/watch?v=FPwqWgltUDo
Tuga	Skladba br.4	C. Saint-Saens: Karneval životinja, Labud https://www.youtube.com/watch?v=b44-5M4e9nI
	Skladba br. 5	J. S. Bach: Air on G String https://www.youtube.com/watch?v=GMkmQlfOJdk

	Skladba br. 6	P. I. Čajkovski: None but the Lonely Hearts https://www.youtube.com/watch?v=7PtIHBCuR-Q&t=146s
Strah	Skladba br.7	F. Schubert: 8. simfonija u h-molu, Nedovršena https://www.youtube.com/watch?v=Gww30mtQKRw
	Skladba br. 8	M. P. Musorgski: Night on Bald Mountain https://www.youtube.com/watch?v=iCEDfZgDPS8&t=3s
	Skladba br. 9	E. Grieg: Peer Gynt, U pećini gorskog kralja https://www.youtube.com/watch?v=xrIYT-MrVal

Svaki glazbeni ulomak djeci je pušten u trajanju od 20 sekundi. Ispod tablice je slika anketnog upitnika koji su djeca rješavala. Anketni upitnik sastoji se i od tablice u kojoj su ponuđeni redni brojevi skladbi te tri slike svake emocije (sreća, tuga, strah) za svaku pojedinu skladbu.

Slika 2.

Anketni upitnik kojim su djeca birala izražene emocije.



IMAM

3




























4

5

6

7

GODINA

1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			

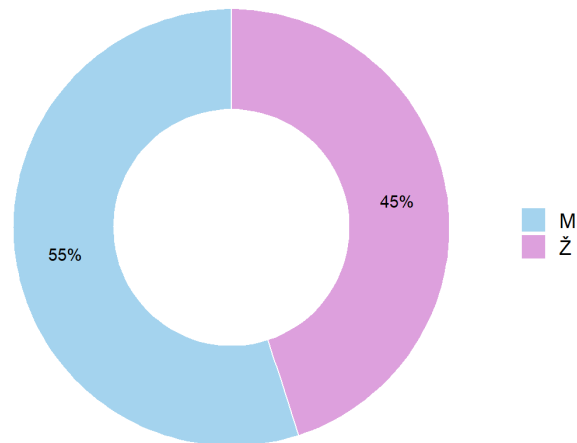
Analiza i obrada podataka

Prikupljeni podaci uneseni su u program Microsoft Office 2016 za izradu tabličnog prikaza. Za statističku analizu korišteno je razvojno okruženje Rstudio (verzija 1.2.5001), Inc., Boston, MA, USA, za programski jezik za statističku obradu podataka, R (verzija 3.6.3). Usporedba statističke značajnosti provedena je Hi kvadrat (χ^2) testom. Razina statističke značajnosti određena je kao $p < 0.05$. Rezultati su prikazani deskriptivno, tablično i grafički.

Struktura uzorka s obzirom na spol prikazana je na Slici...

Slika 3.

Grafički prikaz podjele djece prema spolu.



Rezultati

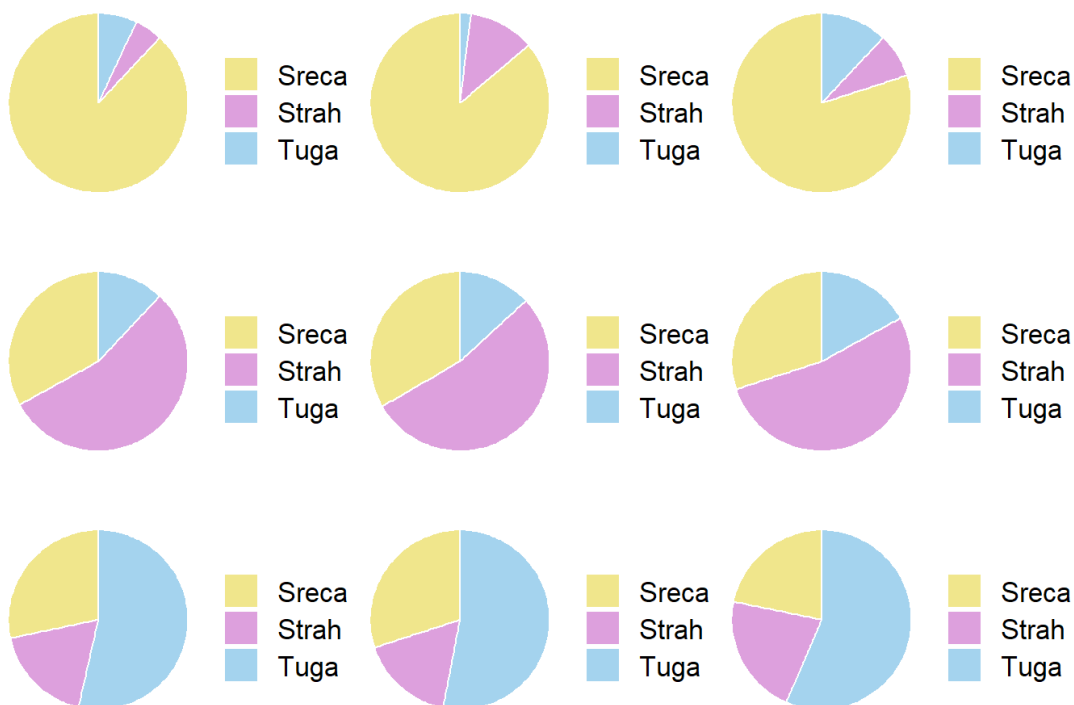
Što se tiče skladbi koje su označene „*sretnima*“, djeca su uglavnom točno percipirala emociju sreće za sve tri skladbe. Za skladbu pod rednim brojem jedan (P.I. Čajkovski: Orašar, Ruski ples), 88% djece označilo ju je kao „*sretnu*“. 7% djece označilo ju je „*tužnom*“, a 5% djece odabralo je emociju straha. Za skladbu pod rednim brojem dva (G. Bizet: Carmen), 86.67% djece reklo je da im je glazba „*sretna*“, dok je samo jedno dijete reklo da je glazba „*tužna*“, a 11.67% djece povezano je skladbu s emocijom straha. Zadnju skladbu, pod rednim brojem tri (C. Saint-Saens: Karneval životinja, Finale), 80% djece percipiralo je kao „*sretnu*“, 11.67% kao „*tužnu*“, a 8.33% odabralo je emociju straha.

Skladbe pod rednim brojem 4,5 i 6, prethodno su označene emocijom tuge. Čak je trećina djece skladbu pod rednim brojem četiri (C. Saint-Saens: Karneval životinja, Labud), označila kao „*sretnu*“, više od polovine djece (55%) označilo je skladbu kao „*strašnu*“, a najmanji broj djece, 11.67% prepoznalo je skladbu kao „*tužnu*“. Skladbu pod rednim brojem pet (J.S. Bach: Air on G String), kao i prethodnu skladbu, najviše je djece (53.33%) označilo kao „*strašnu*“, trećina djece je naznačila emocijom sreće, a 13.33% odabralo je emociju tuge. Brojevi se slično kreću i kod skladbe pod rednim brojem šest (P.I. Čajkovski: None but the Lonely Hearts), gdje je jednak broj djece (53.33%) skladbu označilo ka „*strašnu*“. Čak je 30% djece skladbu percipiralo kao „*sretnu*“, a samo 16.67% kao tužnu.

Posljedni set skladbi prethodno je označen emocijom straha, a skladbe se nalaze pod rednim brojem 7,8 i 9. Skladbu pod rednim brojem sedam (F. Schubert: 8.simfonija u h-molu, Nedovršena) najviše djece (53.33%) naznačilo je kao „*tužnu*“, čak 28.33% djece naznačilo ju je „*sretnom*“, a 18.33% odabralo je emociju straha. Za skladbu pod rednim brojem osam (M.P. Musorgski: Night on Bald Mountain) jednak broj djece (53.33%), kao i u prethodnoj skladbi, naznačio je skladbu emocijom tuge. Nešto manje od trećine djece (30%) skladbu je percipiralo kao „*sretnu*“, a 16.67% prepoznalo je emociju straha. Skladbu pod rednim brojem devet (E. Grieg: Peer Gynt, U pećini gorskog kralja), ujedno i posljednju skladbu, čak 56.67% djece smatra „*tužnom*“. Podjednak broj djece (21.67%) naznačilo je skladbu emocijom sreće te emocijom straha.

Slika 4.

Prikaz podjele izraženih emocija kod slušanja devet ponuđenih skladbi.



Prvi red predstavljaju skladbe rednih brojeva 1, 2 i 3, odnosno skladbe označene kao „sretne“. U drugom retku se nalaze skladbe koje nose redne brojeve 4, 5 i 6 te su označene kao „tužne“, dok posljedni, treći red, sadrži skladbe rednih brojeva 7, 8 i 9, odnosno one koje su označene kao „strašne“. Iz ovog je grafičkog prikaza vidljivo kako su djeca vrlo dobro prepoznala emociju kod skladbi koje su označene kao „sretne“, međutim, možemo primijetiti kako su miješala emocije tuge i straha, odnosno većinom su prijavljivala osjećaj straha kod skladbi koje su bile označene kao „tužne“ te osjećaj tuge kod skladbi koje su bile označene kao „strašne“.

Tablica 3.

Prikaz broja djece prema spolu i ukupno u odnosu na prepoznate emocije tijekom slušanja devet ponuđenih skladbi.

Redni broj skladbe	Ukupno			Dječaci			Djevojčice			P
	Sreća	Tuga	Strah	Sreća	Tuga	Strah	Sreća	Tuga	Strah	
Sreća										
1	53 (88)	4 (7)	3 (5)	29 (88)	2 (6)	2 (6)	24 (89)	2 (7)	1 (4)	0.9*
2	52 (86.67)	1 (1.67)	7 (11.67)	30 (91)	0 (0)	3 (9)	22 (81)	1 (4)	4 (15)	0.41*
3	48 (80)	7 (11.67)	5 (8.33)	23 (70)	7 (21)	3 (9)	25 (93)	0 (0)	2 (7)	0.03*
Tuga										
4	20 (33.33)	7 (11.67)	33 (55)	13 (39)	3 (9)	17 (52)	7 (26)	4 (15)	16 (59)	0.5*
5	20 (33.33)	8 (13.33)	32 (53.33)	13 (39)	3 (9)	17 (52)	7 (26)	5 (19)	15 (55)	0.4*
6	18 (30)	10 (16.67)	32 (53.33)	10 (30)	7 (21)	16 (49)	8 (30)	3 (11)	16 (59)	0.54*
Strah										
7	17 (28.33)	32 (53.33)	11 (18.33)	10 (30)	19 (58)	4 (12)	7 (26)	13 (48)	7 (26)	0.39*
8	18 (30)	32 (53.33)	10 (16.67)	11 (33)	16 (49)	6 (18)	7 (26)	16 (59)	4 (15)	0.7*
9	13 (21.67)	34 (56.67)	13 (21.67)	11 (33)	17 (52)	5 (15)	2 (7)	17 (63)	8 (30)	0.04*

Podaci su prikazani: broj (postotak / %)

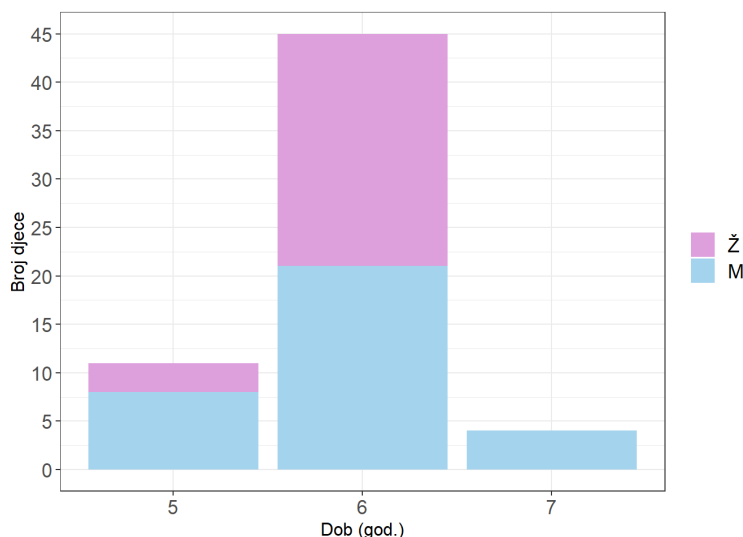
* Hi – kvadrat (χ^2) test

Hi – kvadrat (χ^2) testom testirana je zavisnost kategoričkih varijabli spola djece i izraženih emocija tijekom slušanja devet ponuđenih skladbi (sreća, tuga, strah). Pokazalo se da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni emocija kod prve skladbe u odnosu na spol djece ($\chi^2 = 0.21$, $p = 0.9$). Također, kod slušanja druge skladbe nije pronađena statistički značajnu razliku u odnosu na spol ($\chi^2 = 1.79$, $p = 0.41$). Kod slušanja treće skladbe utvrđena je statistički značajnu razliku u prepoznavanju emocija između djevojčica i dječaka ($\chi^2 = 6.75$, $p = 0.03$). Nadalje, kod slušanja četvrte skladbe nema statistički značajne razlike ($\chi^2 = 1.39$, $p = 0.5$). Statistički značajna razlika nije pronađena ni kod slušanja pete ($\chi^2 = 1.84$, $p = 0.4$), šeste ($\chi^2 = 1.23$, $p = 0.54$), sedme ($\chi^2 = 1.89$, $p = 0.39$) ni osme skladbe ($\chi^2 = 0.7$, $p = 0.7$). Kod slušanja devete skladbe pronađena je statistički značajna razlika u prepoznavanju emocija između djevojčica i dječaka ($\chi^2 = 6.39$, $p = 0.04$).

Statistički značajnu razliku u prepoznavanju emocije treće skladbe između djevojčica i dječaka možemo objasniti time što je 21% dječaka prepoznalo emociju tuge, dok nijedna djevojčica za treću skladbu nije rekla da je tužna. Čak 93% djevojčica je kod treće skladbe prepoznalo sreću, a to je učinilo i 70% dječaka. Isto tako, za devetu skladbu 33% dječaka je prepoznalo emociju sreće, dok je svega 7% djevojčica prepoznalo istu. Međutim, 30% djevojčica je prepoznalo strah kod devete skladbe i tek 15% dječaka.

Slika 5.

Grafički prikaz podjele djece prema dobi i spolu.



Testirana je i značajnost razlika u prepoznavanja emocija u klasičnim skladbama s obzirom na dob djece. Nije pronađena statistički značajna razlika u prepoznavanju emocija između petogodišnjaka, šestogodišnjaka te sedmogodišnjaka kod slušanja prve ($\chi^2 = 2.01$, $p = 0.73$), druge ($\chi^2 = 1.32$, $p = 0.86$), treće ($\chi^2 = 3.56$, $p = 0.47$), četvrte ($\chi^2 = 4.64$, $p = 0.33$), pete ($\chi^2 = 7.37$, $p = 0.18$), šeste ($\chi^2 = 2.78$, $p = 0.6$), sedme ($\chi^2 = 1.6$, $p = 0.81$), osme ($\chi^2 = 0.6$, $p = 0.96$), ni devete skladbe ($\chi^2 = 5.19$, $p = 0.27$).

Rasprava

S obzirom na postavljene hipoteze te zadatke istraživanja na početku samoga istraživanja, nakon provedenih analiza rezultata možemo zaključiti da djeca uglavnom prepoznaju emociju sreće u klasičnim skladbama. Što se tiče straha i tuge, na temelju prikazanih rezultata, vidimo da djeca uglavnom ne prepoznaju emociju tuge i emociju straha te dolazi do poistovjećivanja emocije tuge s emocijom straha i obrnuto. Kod skladbi koje su primarno određene emocijom tuge, djeca u najvećoj mjeri percipiraju emociju straha, u nešto manjoj mjeri emociju sreće te u najmanjoj mjeri emociju tuge. Kod skladbi koje su određene emocijom straha, djeca u najvećoj mjeri percipiraju emociju tuge, zatim emociju sreće te, naposljetku, emociju straha.

Kastner i Crowder (1990, prema Nawrot, 2003) u navode kako trogodišnjaci pravilno povezuju lica sreće, tuge i ljutnje sukladno s glazbenim ulomcima, jednako kao i odrasli slušatelji. Prema Nawrot i sur. (1994) te Terwogt i Van Grinsven (1991) djeca ne razlikuju emocije straha i tuge u glazbi, što je potvrđeno i ovim istraživanjem. Gentile (1998, prema Nawrot, 2003) nema razlike između prosuđivanja emocija u glazbi kod odraslih slušatelja te djece i dojenčadi. Istraživanje koje Nawrot navodi uspoređuje percepciju emocija u glazbi između odraslih i djece, no uočava se kako djeca imaju puno „šarolikiju“ listu emocija koje prepoznaju u određenoj skladbi. Dakle, djeca u skladbi prepoznaju širok spektar emocija, ovisno o subjektivnom im doživljaju te ovisno o stupnju razvijenosti emocionalne inteligencije. Iz toga se može zaključiti kako nema pravila u dječjoj percepciji emocija u glazbi te da rezultati variraju i ovise o mnogo čimbenika. Jedina poveznica koji možemo podvući s rezultatima ovoga istraživanja te istraživanjima koje Nawrot (2003) navodi jest ta da djeca teže razlikuju emocije straha i tuge, čime je potvrđena jedna hipoteza istraživanja.

Nadovezujući se na rezultate istraživanja koje je proveo Nawrot (2003), rezultati upućuju na to da su djeca puno bolje izražavala svoje emocije kroz verbalnu komunikaciju, a kod povezivanje osjećaja u skladbi s fotografijama facijalnih ekspresija, dolazi do pogrešnih procjena. To se može

shvatiti na način da neka djeca razumiju i prepoznaju emocije, ali slabije prepoznaju i razlikuju emocije po izrazima lica. To bi se moglo pojasniti time što su u istraživanju sudjelovala djeca u dobi od tri godine pa nadalje, koja teže raspoznaju i razlikuju emocije od starije djece. Usporedbe radi, djeca koja su sudjelovala u ovom istraživanju, imala su ponuđene ekspresije lica za određene emocije, ali su prilikom zaokruživanja i verbalno isticala svoju percepciju emocije koju prepoznaju u skladbi. Također, u istraživanju su sudjelovala djeca predškolske dobi s kojima se prethodno obradio značaj emocija te razlikovanje svake po izrazu lica na ponuđenoj im tablici.

Što se tiče spola i dobi, kao što je već navedeno, nije pronađena razlika u percepciji emocija između djece od pet, šest ili sedam godina, a razlika u percepciji emocija u glazbi kod dječaka i djevojčica bila je prisutna samo kod treće i devete skladbe, gdje su djevojčice u većini pokazale bolju percepciju određene emocije koja je prisutna u određenoj skladbi. Djevojčice su u mnogo manjoj mjeri, naspram dječaka, percipirale emociju sreće u skladbi gdje prevladava emocija tuge i straha (riječ je o trećoj i devetoj skladbi). Ukoliko spominjemo subjektivni doživljaj skladbe s obzirom na spol ili dob onda možemo doći do zaključka da su djeca u većoj mjeri prepoznavali emociju sreće u skladbama koje su kategorizirane kao „*tužne*“ ili „*strašne*“ upravo zbog njihovog vlastitog subjektivnog osjećaja dok su slušali te skladbe. Pritom mislim da neka djeca poistovjećuju osjećaj u glazbi s vlastitim osjećajima. Dakle, unatoč tome što je neka skladba naizgled „*tužna*“ ili „*strašna*“ prema nekim glazbenim sastavnicama, djeca neće percipirati tu tugu ili strah u smislu tih sastavnica jer se oni sami u tom trenutku osjećaju sretno. Ako su sretni, tako će percipirati i svaku skladbu.

Također, bitno je napomenuti da su djeca imala i dodatne komentare na određene skladbe. Tako je jedna djevojčica za čak četiri skladbe rekla da joj zvuče „*kraljevski*“. Skladbe o kojima je riječ su: „*Carmen*“ (G. Bizet), „*Karneval životinja – Finale*“, „*Karneval životinja – Labud*“ (C. Saint-Saens) te „*Night on Bald Mountain*“ (M.P. Musorgski). Jedan od češćih komentara bio je i pridjev „*lijepo*“ koji su djeca dodavala na iduće skladbe: „*Karneval životinja – Finale*“, „*Karneval životinja – Labud*“ (C. Saint-Saens) i „*U Pećini gorskog kralja*“ (E. Grieg). Jedna djevojčica od šest godina komentirala je: „*Meni je svaka sretna. Nekad uplašena, a nekad tužna.*“ Jednoj je djevojčici izvedba „*Karneval životinja*“ od C. Saint-Saensa bila „*smješna*“.

Nadalje, djeca su često izražavala i po dvije emocije ili čak sve tri emocije u jednoj skladbi. Na primjer, neku bi skladbu percipirali kao sretnu, a zatim, u prijelazu, kao strašnu ili tužnu. Najčešće

bi takvi prijelazi označavali ubrzanje ritma ili povećanje glasnoće. Tu možemo podvući paralelu s Nawrotovim istraživanjem, gdje su za tužne skladbe i odraslima i djeci bile ponuđene fotografije neutralnih facijalnih ekspresija, koje su jednako odabirali i odrasli i djeca prilikom slušanja skladbi koje su označene kao tužne, a to bi se moglo objasniti time što neki dijelovi skladbe nemaju dovoljno izražene glazbene sastavnice, odnosno nisu toliko transparentni u prenošenju određene emocije.

Zaključno treba istaknuti da su djeca predškolske dobi uspješnija u prepoznavanju sreće u glazbi dok značajno teže razlikuju emociju tuge i straha u skladbama.

Zaključak

Cilj ovoga rada je bio utvrditi prepoznaju li djeca emocije u skladbama te razlikuju li se u procjeni tih skladbi s obzirom na spol i dob te ostale sastavnice fazi razvoja. Djeca doživljavanja različite emocije, oni općenito vole i razumiju glazbu. No, iz provedenog istraživanja je vidljivo da djeca svijet, pa tako i glazbu, promatraju kroz vlastitu prizmu. Subjektivni doživljaj glazbe prisutan je kod svih ljudi, pa tako i kod svakog djeteta individualno. Svako dijete bi moglo i o svakoj skladbi reći nešto posebno, nešto drugačije. Svako dijete skladbu doživljava na sebi svojstven način te različite, ali i iste melodije u njima bude sasvim različite osjećaje. Nekom djetetu sretna će skladba biti tužna, nekom djetetu tužna će biti sretna, a nekom djetetu svaka će biti lijepa i posebna. Ono što je važno reći jest da je na nama, kao odgojiteljima, velika odgovornost. Glazbi se treba pridavati značenje i ne smije se podcjenjivati njezina moć u odgojno – obrazovnom procesu. Glazba bi trebala biti prisutna u gotovo svakom dijelu odgojno – obrazovnog sustava. Govoreći o emocijama, njihova važnost nije ništa manje zanemariva. Djecu treba poticati da postanu svjesna svojih emocija, da nauče upravljati njima i prepoznavati emocije kod drugih. Ove su dvije sfere, naizgled nepovezane, obje jako bitne za cjeloviti razvoj djeteta te, iako su odvojive, mogu se koristiti kako bi poticale međusobni razvoj.

Sažetak

Tema ovog diplomskog rada je percepcija emocija u glazbi kod djece predškolske dobi. U sklopu rada obradio se teorijski dio baziran na razvoju emocija kod djece, emocionalnoj inteligenciji te na značaju glazbe za cjeloviti razvoj djeteta, glazbenom razvoju i specifikacija istog poput glazbene inteligencije i glazbene osjetljivosti. Na kraju teorijskog djela povezuje se značaj glazbe s emocijama u pogledu prepoznavanja emocija u glazbi, na temelju čega je i sastavljen istraživački dio rada.

Razvoj emocija kod djece počinje još od najranije dobi, a poticajno okruženje bitno je kako bi se u potpunosti mogao poticati djetetov emocionalni razvoj. Emocionalna inteligencija označava mogućnost prepoznavanja vlastitih i emocija drugih osoba te adekvatnu reakciju u skladu s tim. Glazba, s druge strane, potiče našu emocionalnu stranu, a njezina uloga u odgojno – obrazovnom procesu od velikog je značaja, kako u procesu odgoja djeteta, tako i za pravilan rani razvoj djeteta kao i njegov cjeloviti razvoj. Najbitnije je istaknuti utjecaj okoline, kao i odgojno – obrazovnih ustanova u provođenju glazbenih aktivnosti kroz kurikulum te poticanjem pravilnog emocionalnog razvoja svakog djeteta.

Ključne riječi: emocionalna inteligencija, prepoznavanje emocija, značaj glazbe, glazbena inteligencija, razvoj glazbene osjetljivosti, višestruke inteligencije, cjeloviti razvoj.

Summary

The theme of this thesis is The perception of emotions in music in preschool children. In this work the theoretical part was discussed, based on the development of emotions in children, emotional intelligence and the significance of music for the holistic development, development of musicality and its characteristics such as musical intelligence and musical sensitivity. At the end of the theoretical part the significance of music is linked with emotions in the sense of identifying emotions in music, on the basis of which the study was constructed.

The development of emotions in children begins from the earliest age, and an encouraging environment is important so the child's emotional development can be supported to the fullest. Emotional intelligence signifies the ability to recognize one's own emotions and those of others, as well as adequate reaction in relation to this. Music, on the other hand, encourages our emotional side, and its role in the educational process is of great significance, as in the process of the child's upbringing, so in the correct early development and its holistic development. It is most important to note the influence of the environment and the educational institutions in carrying out musical activities through the curriculum and supporting the correct emotional development of each and every child.

Key words: emotional intelligence, recognizing emotions, significance of music, musical intelligence, development of musical sensitivity, multiple intelligences, holistic development.

Popis literature

1. Ajduković, M., Keresteš, G. (2020). Etički kodeks istraživanja s djecom. Preuzeto s mrežne stranice
<https://mrosp.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Socijalna%20politika/NEPID/Eti%C4%8Dki%20kodeks%20istra%C5%BEivanja%20s%20djecom%20revidirana%20verzija%202020.pdf>
2. Bačlija Sušić, B. (2018). Dječje glazbeno stvaralaštvo: stvaralački i autotelični aspekt. *Metodički ogledi, Volume 25* (1), 63-83. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/217456>
3. Bačlija Sušić, B., Fišer, N. (2016). *Obogaćivanje glazbenog doživljaja i izražaja djece rane i predškolske dobi tradicijskim stvaralaštvom, Volume 14* (1), 107-124. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/154335>
4. Colwell R., Davidson L. (1996). *Musical intelligence and the Benefits of Music Education, Volume 80* (583), 55-64.
5. Čudina – Obradović, M. et al. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb. Golden marketing – Tehnička knjiga.
6. Denham, S.A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press.
7. Dobrilović, D. (2016). *Emocionalni razvoj djece predškolske dobi*. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
8. Dobrota, S., Reić Ercegovac, I. (2012). *Odnos emocionalne kompetentnosti i prepoznavanja emocija u glazbi, Volume 21* (4 (118)), 969-988. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/95292>
9. Goleman, D. (1995). *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
10. Krolo, I. (2021). *Utjecaj glazbe na emocije djeteta*. Završni rad. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
11. Marić, L., Goran L. (2013). *Zapjevajmo radosno: metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
12. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. URL: <https://hlapic.semeljci.hr/download/nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje/>
13. Nawrot, E. S. (2003). *The Perception of Emotional Expression in Music: Evidence from Infants, Children and Adults, Volume 31*(1), 75-92.

14. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, Volume 9*(3), 185-211.
15. Slavić, A. (2010). *Gardnerov model višestrukih inteligencija, Volume 59* (1), 7-19. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82336>
16. Stefanović Stanojević, T. et al. (2019). *Prepoznavanje emocija i privrženost kod odraslih, Volume 26* (1), 39-60.
17. Stollery, P., McPhee, A. (2002). *Some perspectives on musical gift and musical intelligence, Volume 19* (1), 89-102.
18. Takšić, V., Mohorić, T., Munjas, R. (2006). *Emocionalna inteligencija: teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom, Volume 15* (4-5(84-85)), 729-752. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/10875>
19. Valter, D. (2019). *Poticanje glazbeno – stvaralačkog interesa djece rane i predškolske dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Daniela Čalušić, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 15.12.2021.

Potpis Daniela Čalušić

OBRAZAC I.P.

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU**

STUDENT/ICA	Daniela Čalušić
NASLOV RADA	Percepcija emocija u glazbi kod djece predškolske dobi
VRSTA RADA	Diplomski rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Human Društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	izr. prof. dr. sc. Ina Reić Ercegović
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	dr. sc. Katija Kalebić Jakupčević
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. izr. prof. dr. sc. Ina Reić Ercegović 2. dr. sc. Katija Kalebić Jakupčević 3. prof. dr. sc. Maja Ljubetić 4. prof. dr. sc. Snježana Dobrota

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružiti odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

- a.) u otvorenom pristupu
- b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu
- c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 15.12.2021.
mjesto, datum

Daniela Čalušić
potpis studenta/ice