

UTJECAJ GLAZBE NA DJECU S TEŠKOĆAMA

Radović, Karla

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:372675>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-25**

Repository / Repozitorij:

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



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
UČITELJSKI STUDIJ**

KARLA RADOVIĆ

UTJECAJ GLAZBE NA DJECU S TEŠKOĆAMA

DIPLOMSKI RAD

SPLIT, 2020.

STUDIJSKA GRUPA: Učitelji

KOLEGIJ: Pedagogija djece s posebnim potrebama

DIPLOMSKI RAD

UTJECAJ GLAZBE NA DJECU S TEŠKOĆAMA

Studentica: Karla Radović

Mentorica: doc. dr. sc. Esmeralda Sunko

Split, rujan 2020.

Sadržaj:

| | |
|---|----|
| 1. Uvod | 1 |
| 2. Cilj i svrha rada | 2 |
| 3. Djeca s teškoćama | 3 |
| 3.1. Djeca s teškoćama u razvoju | 5 |
| 3.2. Učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima | 7 |
| 3.3. Učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima | 10 |
| 4. Glazba..... | 11 |
| 4.1. Glazbeni žanrovi..... | 12 |
| 4.2. Glazba u inkluzivnom odgojno-obrazovnom okruženju | 15 |
| 4.3. Glazbena kultura..... | 17 |
| 4.3.1. Nastavne aktivnosti nastave Glazbene kulture | 19 |
| 5. Glazba i medicina..... | 21 |
| 6. Glazbena terapija..... | 22 |
| 6.1. Glazbena terapija u Hrvatskoj | 24 |
| 6.2. Glazbena terapija kod djece (učenika) s teškoćama | 24 |
| 6.3. Glazbena terapija kod djece (učenika) s teškoćama u razvoju | 26 |
| 6.3.1. Učenici s oštećenjem vida | 27 |
| 6.3.2. Učenici s oštećenjem sluha..... | 28 |
| 6.3.4. Učenici s oštećenjem organa i organskih sustava..... | 31 |
| 6.3.5. Učenici s intelektualnim teškoćama | 32 |
| 6.3.6. Učenici s poremećajem u ponašanju i oštećenjem mentalnog zdravlja..... | 34 |
| 6.3.7. Učenici s više vrsta teškoća..... | 35 |
| 7. Metode i pristupi uključivanja djece s teškoćama u glazbenu aktivnost | 36 |
| 7.1. Orffova metoda..... | 37 |
| 7.2. Musica Medica metoda..... | 40 |
| 7.3. Kreativna glazboterapija..... | 41 |
| 7.4. Bonny metoda..... | 44 |
| 8. Dosadašnja istraživanja | 46 |
| 9. Zaključak | 49 |
| 10. Literatura | 52 |

1. Uvod

Živimo u svijetu u kojem raste potreba za unaprjeđenjem metoda rada s djecom/učenicima s teškoćama u razvoju. Ključan i neizostavan element u radu s djecom/učenicima s teškoćama je glazba, odnosno njezina uloga i utjecaj. Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) nastava Glazbene kulture temelji se na dvama osnovnim načelima: psihološkom i kulturno-estetskom načelu. Psihološko načelo glasi da svaki učenik voli glazbu (barem jedan od njezinih elemenata) i ima želju aktivno se baviti njome pjevanjem, sviranjem ili plesom. Kulturno-estetsko načelo ukazuje na to da nastava glazbe treba osposobiti učenika za život, probuditi u njemu kritičko mišljenje te je cilj nastave da za vrijeme školovanja i nakon školovanja učenik bude kompetentan nositelj glazbene kulture. Sukladno ovim načelima mora se istaknuti utjecaj glazbe na djecu s teškoćama, odnosno na koji način se načela provode u praksi u radu s djecom s teškoćama. Novi izazovi su se pojavili otkada su učenici s teškoćama uključeni u redovne odgojne-obrazovne procese, prihvaćanjem inkluzivnih vrijednosti i Konvencije o pravima djece. U posljednjih nekoliko godina odgojno-obrazovna inkluzija se razvila u svijetu pa tako i u Hrvatskoj. Taj proces uključivanja mnoge je potaknuo na traženje novih kreativnih ideja u radu i doprinosu boljem životu i razvijanju djece s teškoćama (Zuckerman, 2016). Jedan od dokazano djelotvornih načina kako pomoći djeci s teškoćama u razvoju je glazba, odnosno glazbena terapija.

Prvi dio rada definira učenike s teškoćama i u njemu se navodi klasifikacija učenika s teškoćama, objašnjen je sam pojam glazbe i glazbenih žanrova te se navode zadaće i ciljevi nastave Glazbene kulture, kao i opis nastavnih aktivnosti u nastavi Glazbene kulture. U drugom dijelu rada upozna se glazbena terapija, njezin povijesni razvoj u Hrvatskoj te se prikazuje jedna šira slika o glazbenoj terapiji kod djece s teškoćama. U radu je detaljnije opisan utjecaj glazbe na učenike s teškoćama u razvoju. Metode i pristupi uključivanja djece s teškoćama u glazbenu aktivnost važan su dio rada u kojem se uviđa na koji se način može primjenjivati glazba u radu s djecom s teškoćama. U zadnjem dijelu daje se uvid u dosadašnja istraživanja o utjecaju glazbe na djecu s teškoćama.

2. Cilj i svrha rada

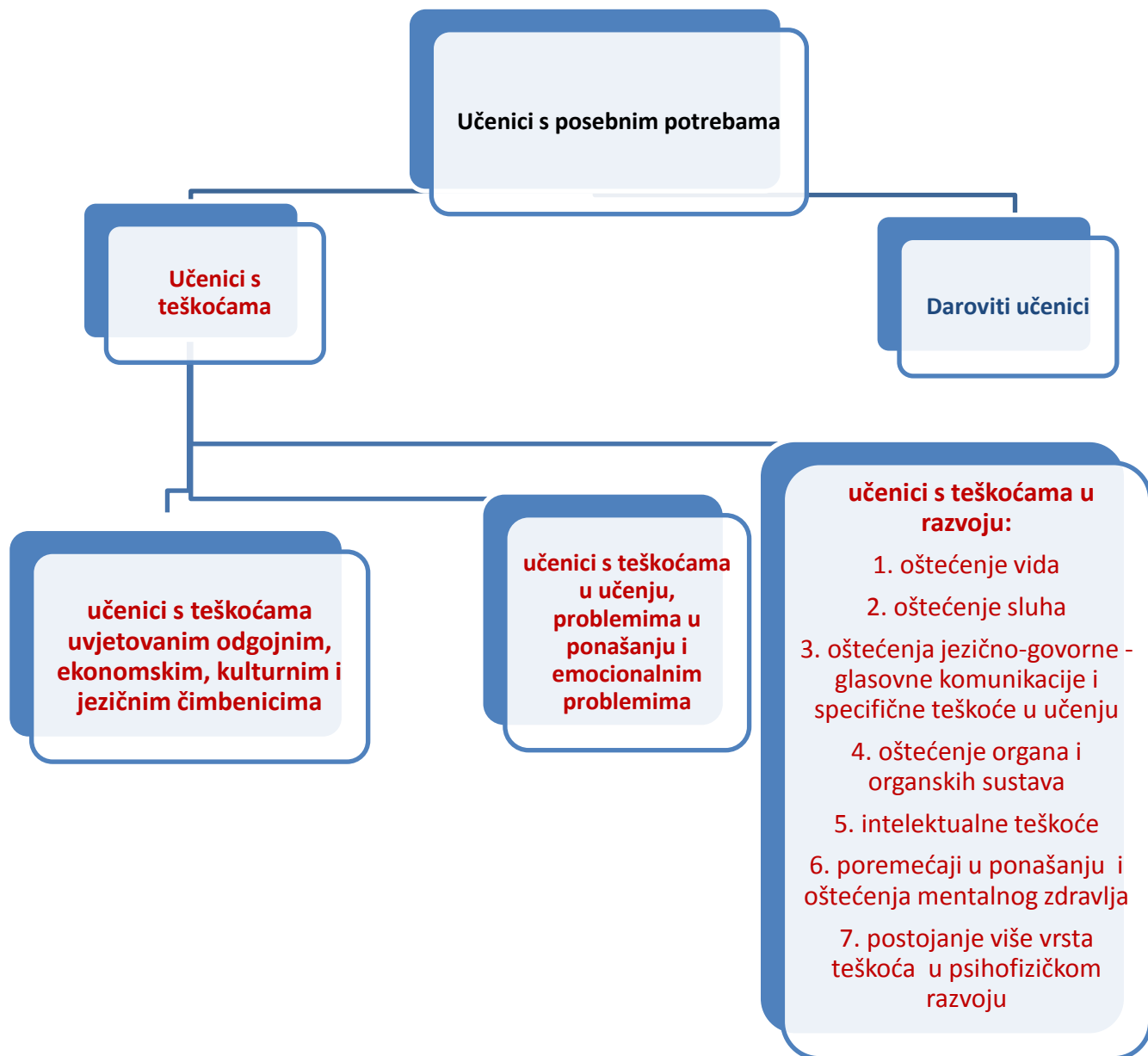
U radu je prikazan pregled utjecaja glazbe na djecu s teškoćama, s posebnim naglaskom na to kako glazba može doprinijeti u radu s učenicima. Teorijski je potkrijepljeno i objašnjeno područje teškoća i područje glazbe te njezinih sastavnica. Cilj ovog rada jest pružiti pregled dosadašnjih saznanja i istraživanja u području glazbene terapije i djece s teškoćama, opisati dobrobiti glazbene terapije te istaknuti važnost pristupa i metoda uključivanja djece s teškoćama u glazbenu aktivnost.

Svrha rada jest istaknuti važnost i mogućnosti primjene glazbe u radu s djecom/učenicima s teškoćama; navođenjem primjera i metoda rada potaknuti stručnjake i sve one koji rade s djecom/učenicima s teškoćama, prije svega učitelje, na ugrađivanje određenih glazbenih elemenata; istaknuti dobrobit primjene glazbe u radu s djecom/učenicima s teškoćama kako bi se primjena glazbe proširila i postala kvalitetnija; rezultatima istraživanja pobuditi zainteresiranost za proširivanje znanja o glazbenoj terapiji i metodama uključivanja djece s teškoćama u glazbenu aktivnost.

Kroz rad, nastojalo se dati poticaj osmišljavanju i provođenju glazbenih aktivnosti u radu s djecom/učenicima s teškoćama.

3. Djeca s teškoćama

U Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 152/14) u čl. 65 navodi se kategorizacija učenika s teškoćama, u Prilogu 1. Pravilnika o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju (2015) navodi se orijentacijska lista vrsta teškoća. Skupine vrsta teškoća su: oštećenja vida, oštećenja sluha, oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, oštećenja organa i organskih sustava, intelektualne teškoće, poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja, postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju. Prikazana je podjela djece s posebnim potrebama, iz koje se iščitava tko su djeca s teškoćama (Shema 1).



Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta, prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015, čl. 2), definira da su učenici s teškoćama u razvoju: „Učenici čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njihovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima.“ Ograničenje sposobnosti učenika s teškoćama proizlazi iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta navedenih oštećenja i poremećaja. Učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima su učenici koji zbog različitih problema, teškoća proizašlih iz međudjelovanja učenika i odgojno-obrazovnog okruženja imaju ograničenu mogućnost napredovanja i trebaju odgojno-obrazovnu podršku. Učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima su oni učenici koji se nalaze u nepovoljnom položaju zbog raznih čimbenika kao što su socioekonomski, kulturni ili jezični čimbenici. To mogu biti učenici koji su bili zanemarivani i/ili zlostavljani; učenici koji žive u teškim socijalnim i ekonomskim uvjetima, odnosno u siromaštvu; učenici koji ne znaju jezik ili ga nedovoljno poznaju, odnosno imaju jezičnu barijeru; učenici koji su se susreli s nekim nepovoljnim životnim okolnostima ili su na bilo koji način socijalno isključeni.

3.1. Djeca s teškoćama u razvoju

Sunko (2016) piše da je položaj djece s teškoćama, osobito s teškoćama u razvoju i djece s invaliditetom, tijekom povijesti oscilirao. Izrazito netolerantan stav prema djeci s teškoćama dominirao je u antičko doba. Djeca s teškoćama nisu imala mogućnost odlaska u vojne pohode te se time opravdavao negirajući stav prema pravu na život djece s teškoćama. Smatralo se da se dijete s teškoćama rodilo s određenom teškoćom zbog bijesa bogova te su ih ubijali i bacali u strme klance niz gorje Tajget. Iz zakona isklesanih na dvanaest ploča u Rimu može se iščitati da su djeca s teškoćama bila ostavljena na milost i nemilost prirodi, nakon što bi ih pregledale osobe zadužene za procjenu njihovog stanja. Osobe zadužene za pregled bili su susjedi, njih petero, koji bi donijeli odluku za takav čin. U osmom stoljeću u Bagdadu, Fezu i Kairu osnovane su neke od prvih ustanova za osobe s intelektualnim teškoćama. Od antike pa sve do 18. stoljeća etička shvaćanja kršćanstva igraju veliku ulogu u njezi i skrbi za djecu s teškoćama. Na području Republike Hrvatske prva ustanova namijenjena brizi i skrbi za malu djecu otvorena je 1432. godine u Dubrovniku, pod nazivom „Kuća milosrđa“ ili „Dječje nahodište“. Autorica Sunko (2016) također ističe da odnos društva prema djeci s

teškoćama nije uvijek bio u uzlaznoj putanji. Kao što se odnos prema djeci s teškoćama mijenjao kroz povijest, tako se mijenjalo i samo definiranje teškoća u razvoju. Prema Sunko (2018) zakonska definicija treba osigurati djeci s teškoćama sva jednaka prava kao i ostalim građanima Republike Hrvatske. Ovdje se nameće pitanje – tko su djeca s posebnim potrebama? Škrobo (2015) ističe problem izjednačavanja sintagme „djeca s posebnim potrebama“ i „djeca s teškoćama u razvoju“. Ove dvije sintagme nisu sinonimi. Sve posebne potrebe djece nemaju za uzrok teškoću u razvoju. Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama u razvoju. Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN. 24/15, čl. 2), učenici s teškoćama u razvoju su oni čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njihovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja. Sunko (2018) ističe kako je dužnost svake države pružiti djeci adekvatno obrazovanje u maksimalno integriranim uvjetima. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 98/2019), na temelju navedenih znanstvenih spoznaja i činjenica, izdaje Pravilnik (2015, Prilog 1) u kojemu se navodi Orijentacijska lista koja teškoće u razvoju dijeli na:

- 1) oštećenja vida
- 2) oštećenja sluha
- 3) oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- 4) oštećenja organa i organskih sustava
- 5) intelektualne teškoće
- 6) poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
- 7) postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

3.2. Učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima

Najkraće rečeno, poremećaji u ponašanju i doživljavanju su sva ona ponašanja koja kod učenika odstupaju od onog što je predviđeno za određenu dob, spol i mogućnosti učenika te uobičajenu situaciju u kojoj se on nalazi, odnosno sva ona ponašanja koja odstupaju od nečega što je normalno za određeno razvojno razdoblje te na bilo koji način ometaju uobičajeno funkcioniranje učenika (Velki, Romstein, Duvnjak i sur., 2015).

Problemi u ponašanju djece i mladih predstavljaju središnji pojam koji supsumira ekstremnije oblike tog fenomena na oba smjera (od rizičnih preko teškoća do poremećaja u ponašanju). Uz takva ponašanja vezane su posljedice i stanja koja treba usmjeravati, mijenjati i/ili rješavati, a kojima se bave stručnjaci različitih struka. Problemi s ponašanjem uključuju: rizična ponašanja, teškoće u ponašanju i poremećaje u ponašanju. Rizična ponašanja su ona kojima osoba dovodi u opasnost prvenstveno svoje i tuđe zdravlje, fizički i psihički integritet, imovinu. Posljedice takvog ponašanja su niskog intenziteta u sadašnjosti, ali mogu predstavljati podlogu za loše ishode u budućnosti. Potrebna je reakcija, prije svega, obitelji i drugih osoba iz djetetovih redovitih životnih sredina, odnosno, profesionalaca iz nekog specifičnog područja. Primjeri rizičnog ponašanja su: markiranje, kršenje pravila u školi i kući, povučенost, nezainteresiranost za vršnjake, pretežno tužno raspoloženje; eksperimentiranje s cigaretama, drogom, povremeno pijenje alkohola, suprotstavljanje autoritetu i sl. Teškoće u ponašanju su ponašanja kojima dijete/mlada osoba krši društvene i/ili zakonske norme. Razina opasnosti za dijete/mladu osobu u sadašnjosti ne mora biti visokog intenziteta, ali može predstavljati ozbiljnu prijetnju za budući razvoj. Posljedice tog ponašanja traže stručnu intervenciju. Primjeri teškoća u ponašanju: krađa, bježanje, skitnja, napuštanje škole, samoozljeđivanje, socijalna izoliranost, vožnja bez dozvole i sl. Poremećaji u ponašanju su oni oblici ponašanja kojima osoba kroz duže vrijeme i intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih područja. Posljedice tog ponašanja su brojne i negativne kako u sadašnjosti tako i u budućnosti, ne samo za dijete/mladu osobu, nego i za druge pojedince i skupine. Radi se o ponašanjima koja zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i bolničkih odjela, najčešće iz više sektora istovremeno. Na primjer: teža kaznena djela i prekršaji (provale, razbojništva, nasilje, preprodaja droge, silovanja), ovisnosti, pokušaj suicida, nerad i skitnja u kombinaciji (Koller-Trbović, Žižak i Jeđud, 2010).

Velki, Romstein, Duvnjak i sur. (2015) pri definiranju odstupajućeg ponašanja napominju uzimanje u obzir sljedećih kriterija: ponašanje koje se rijetko javlja u općoj populaciji, ali i nadarenost (koja se rijetko javlja u općoj populaciji) i koja nije znak bolesti ili abnormalnosti; ponašanje koje krši društvene norme i prijeti ili izaziva nelagodu osobama koje su prisutne u trenutku kada se ono odvija (u ovu bi skupinu također mogle pripadati, na primjer, i prostitutke, iako za njih ne možemo reći da su psihički bolesne ili abnormalne); stanje koje ljudima izaziva jaku patnju i bol (iako glad može izazvati bol, gladnog čovjeka ne smatramo bolesnim); ponašanje koje ometa osobu u funkcioniranju, onesposobljava je (iako homoseksualne osobe nemaju heteroseksualne odnose, ne smatramo ih abnormalnim); ponašanje koje se javlja kao neočekivani odgovor na okolinske uvjete (iako se tuga i očaj javljaju kao odgovor na smrt bliske osobe, ne smatramo ih abnormalnim).

Osobu kao i njezina ponašanja treba promatrati u cjelini, prema tome, nije dovoljno uzeti samo jedan kriterij. Potrebno je uvažiti veći broj kriterija, ali i njihovu kombinaciju kako bi se došlo do ispravnog definiranja teškoće. Tek kada se dobro poznaju uobičajena ponašanja djeteta koja su karakteristična za određenu dob i spol, kao i sposobnosti i mogućnosti tog djeteta, može se raspravljati o poremećajima. Karakteristika tih poremećaja je da se prvi puta javljaju tijekom djetinjstva i adolescencije (Velki, Romstein, Duvnjak i sur., 2015).

Intelektualne teškoće mogu utjecati na teškoće prilikom učenja, a manifestiraju se na različitim područjima:

- u otežanom prosuđivanju, rješavanju problema, planiranju, apstraktnom mišljenju, odlučivanju, akademskom učenju i učenju iz iskustva,
- adaptivno funkcioniranje – vještine i sposobnosti primjene ideja u specifičnim situacijama i rješavanje složenih situacija te socijalne i praktične vještine,
- konceptualne (akademske) vještine – sposobnost pamćenja, čitanja, pisanja, matematičkog rezoniranja, stjecanja praktičnog znanja, rješavanja problema i odlučivanja u novim situacijama,
- socijalne vještine – svjesnost o osjećajima, mislima i iskustvima drugih ljudi, empatija, vještine u međuljudskim odnosima,
- praktične vještine – učenje i samoupravljanje u životnom okruženju, uključujući brigu o sebi, radnu odgovornost, upravljanje novcem i tomu slično (Velki, Romstein, Duvnjak i sur., 2015).

Emocije i emocionalni razvoj imaju veliki utjecaj na naš život. Teškoće nastale na tom području često se vežu za odgoj, okolinu odrastanja i utjecaj nasljednih faktora. Emocionalni poremećaji temelje se na obrascima emocionalnog reagiranja, a ne na pojedinačnim emocijama. Obrasci reagiranja smanjuju djetetove sposobnosti normalnog funkcioniranja u svakodnevnom životu. Poremećaji u djetinjstvu koji uključuju emocije javljaju se u dvjema širokim kategorijama: eksternalizirani i internalizirani poremećaji. Eksternalizirani poremećaji su određeni ljutnjom, neprijateljstvom, agresijom, krađom i laganjem, a dijele se na dva glavna poremećaja: poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem te poremećaj ponašanja. Internalizirani poremećaji temelje se na emocijama tuge i tjeskobe, zajedno s tendencijom povlačenja, a javljaju se dvije glavne vrste: anksioznost – zbog separacije i generalizirani anksiozni poremećaj, depresija (distimija) (Oatly i Jenkins, 2003).

Autori Maglica i Jerković (2014) definiciju poremećaja u ponašanju svrstavaju u podjelu na dvije široke skupine simptoma koji su komplementarni s podjelom na eksternalizirane i internalizirane probleme. Eksternalizirani i internalizirani poremećaji su oblici poremećaja u ponašanju te su sastavni dio poremećaja u ponašanju. Eksternalizirani predstavljaju skupinu koja stvara problem okolini, internalizirani onu skupinu koja stvara problem samoj djeci/mladima.

Prema Oatly i Jenkins (2003) utvrđeno je šest najvažnijih stresora ili rizičnih činitelja za dječju psihopatologiju: sukob između roditelja, depresivnost roditelja ili drugi psihijatrijski problemi, zanemarivanje, zlostavljanje i druga slična obilježja odnosa roditelja prema djetetu, loši socioekonomski uvjeti, veliki broj članova obitelji, kriminalitet roditelja. Autori također navode da pri pojavljivanju emocionalnih i ponašajnih problema, genetski i drugi činitelji stvaraju emocionalne sklonosti koje pridonose predispozicijama za određene vrste poremećaja, a životni događaji i teškoće najčešće mogu djelovati kao stresori koji mogu pokrenuti nastanak poremećaja i koji održavaju kontinuitet poremećaja.

Loše socijalne kompetencije djece predviđaju različite internalizirane simptome tijekom duljeg vremena djetinjstva, a socijalna izoliranost u drugom razredu povezuje se s internaliziranim problemima koji se pojavljuju u relativno kratkom vremenu. Odbacivanje od vršnjaka i usamljenost u vrtićkoj dobi predviđa depresivne simptome kod djece u intervalu kroz četiri sljedeće godine, povećava socijalnu izoliranost i povezano je s depresivnim raspoloženjem kod dječaka od 12. do 15. godine (Maglica i Jerković, 2014).

3.3. Učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima

Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske prema Pravilniku NN 24/2015-510 navodi da su navedeni učenici oni koji se nalaze u nepovoljnom položaju zbog socioekonomskih, kulturnih ili jezičnih čimbenika. To mogu biti učenici koji su bili zanemarivani i/ili zlostavljani, učenici koji žive u teškim socijalnim i ekonomskim uvjetima, odnosno u siromaštvu, učenici koji su se susreli s nekim nenadanim, nepovoljnim životnim okolnostima ili su na bilo koji način socijalno isključeni te učenici koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski kao drugi ili strani jezik. Sve su to teškoće koje se ne smiju zanemariti. Promatrajući učenika kroz njegovu potpunu sliku (tko je on, odakle dolazi, s kim odrasta), može se uočiti način njegova funkcioniranja što pomaže u radu s tim učenikom. Učitelji imaju posebnu ulogu pri adaptaciji djece s teškoćama uvjetovanim ovim čimbenicima. Prilagodba i prihvaćanje učenika utječu na njegov razvoj i na ublažavanje posljedica teškoće. Učitelju je potrebna suradnja sa stručnim osobama kako bi djetetu s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima osigurali uvjete i potporu za ostvarivanje maksimalnoga razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika i izjednačili mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja (Pravilnik, NN 24/2015-510). Važno je napomenuti da su svi sudionici odgojno-obrazovnoga procesa i pružatelji profesionalne potpore obvezni u radu i korištenju dobivenih podataka i rezultata poštovati stručne i etičke norme te osigurati tajnost prikupljenih podataka radi zaštite prava i interesa učenika.

Dobrota (2012.) piše da kultura ima nekoliko temeljnih karakteristika: uči se putem enkulturacije i socijalizacije, zajednička je većini članova društva te je prilagodljiva i dinamična. Proces glazbenog obrazovanja, kao snažno sredstvo enkulturacije i postizanja kulturne kompetencije, nije izolirana djelatnost u kulturi, ono utjelovljuje kulturu. Temeljne vrijednosti kulture često se reflektiraju u načinu na koji se glazba uči i podučava.

Kada djeca imaju snažan kulturni identitet, ona su raspoložena graditi društvene odnose s drugima i bolje razvijaju osjećaj pripadnosti zajednici, čak i kad je zajednica sastavljena od kultura kojima njihove obitelji ne pripadaju. Osjećaj pripadnosti gradi dječje samopouzdanje i otpornost te smanjuje vjerojatnost pojave depresije i tjeskobe. Da bi se mogla lakše uklopiti u

kulturu različitu od njihove djeci pomaže umjetnost, osobito glazba. Učenici svojim ponašanjem i načinom komuniciranja pokazuju svoju kulturu. Različita kultura privlači pažnju i omogućuje učeniku razgovor o različitosti, s druge pak strane omogućuje prihvaćanje različitosti i socijalizaciju. Nastava Glazbene kulture omogućuje učenicima upoznavanje s različitom kulturom i različitim jezicima. Učenici proširuju svoj glazbeni opus i uče prihvatiti različitost i uživati u njoj (Školski portal 2019).

4. Glazba

Svalina (2015) navodi da se prema hrvatskom Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010) i postojećem Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006) glazba uči u svih osam razreda u okviru obveznoga nastavnoga predmeta pod nazivom Glazbena kultura. Prisustvo glazbe u osnovnim općeobrazovnim školama može se pratiti od samih početaka razvoja školstva u Hrvatskoj. Sve do 1959. godine učenici su na primarnom stupnju učili glazbu u okviru predmeta naziva Pjevanje. Predmet je prvi put preimenovan 1959. godine i tada je dobio naziv Muzički odgoj. Naziv se ponovno mijenja 1972. godine u Glazbeni odgoj, a u sljedećim nastavnim planovima (1984., 1991/92., 2006.) navodi se pod imenom Glazbena kultura.

Definicija glazbe prema autorim Prek, Završki poznate knjige „Teorija glazbe“ iz 1973., koja je služila kao udžbenik za glazbene škole, glasi: „Jedna od najstarijih umjetnosti kojoj je sredstvo izražavanja ton i zvuk naziva se glazba. Glazba je umjetnost izražena tonovima.“

Glazba je uvijek i svugdje prisutna. Većina ljudi prvi dodir s glazbom doživi pri nježnom pjevanju u kojem majka pjevuši melodiju kako bi uspavala svoje dijete. Smatra se da je glazba nastala s prvim ljudima. Ljudi su svojim glasom i oruđem počeli proizvoditi zvukove te su postupno izrađivali predmete namijenjene za proizvodnju zvuka. Zvuk je slušni doživljaj koji nastaje stvaranjem vibracija koje se šire zrakom putem zvučnih valova te je on temeljni glazbeni materijal. Zvukovi nastaju trljanjem ili udarcima, a imaju različito podrijetlo. U većini civilizacija glazba je prvotno imala vjersku ulogu. Kasnije, u Mezopotamiji, Egiptu, Indiji i Kini glazba obilježava sve važne trenutke u životu pojedinca ili društva. Na Zapadu se

glazba pojavljuje u Grčkoj gdje je bila najviše vezana uz vjerske obrede, ali osim toga i uz ples i pjesništvo. Za njih je glazba bila božanske naravi: štivali su boga Apolona koji je bogove s Olimpa opčinjavao svojom lirom. Glavna grčka glazbala bila su aulos, lira, kitara i harfa. U kršćanstvu, glazba je jedan od glavnih elemenata liturgije, kako nekad, tako i danas. U srednjem vijeku započinje podjela glazbe na crkvenu i svjetovnu glazbu. Pod crkvenom glazbom podrazumijevaju se psalmi i crkvene pjesme, a pod svjetovnom trubaduri i truveri uz pratnju lutnje ili vielle (Vukelić, 2004).

Kako bi se razumjela i dublje osjetila glazba, moraju se poznavati njezina izražajna sredstva. Ton je zvuk koji ima određenu visinu, jačinu, trajanje i boju što ga razlikuje od drugih, neodređenih zvukova (npr. šumova). Šmit (2001) ističe kako jedan ton, ma kako bio lijep, još uvijek nije glazba. Osnove glazbe čini ritmizirana melodija, tj. slijed tonova različite visine i trajanja. Melodija je sagrađena od intervala – visinskih razlika dvaju tonova. Svaki interval ima svoje izražajne karakteristike koje utječu na djelovanje melodije kao cjeline. Tako manji visinski razmaci (sekunda, terca) stvaraju dojam smirenosti, nježnosti, naročito ako ih se izvodi u umjerenom tempu. Veći intervali (kvarta, kvinta) unose napetost. Tim intervalom počinju brojne revolucionarne, ali i vesele dječje pjesmice. Ono što je interval u glazbi, to je intonacija u govoru. Autorica Šmit (2001) važnu ulogu daje ritmu, kao značajno izražajnom sredstvu. Smatra ritam pulsom i životnom snagom melodije. Ritam može postojati sam, bez ostalih glazbenih elemenata: potreban mu je samo zvuk pokreta koji ostvaruje strukturu. Glazba ne postoji bez ritma, a glazbeni je ritam uvijek strogo određen. Ritam daje karakter melodiji. Osim u izmjenama dužih i kraćih trajanja, ritam se manifestira i u izmjenama suprotnosti između napetosti i popuštanja, u promjeni jačih i slabijih naglasaka. Za glazbu je jako bitna njezina glasnoća i stupnjevanje tonova, odnosno dinamika. Dinamičko stupnjevanje izvodi se u postupnom i naglom prijelazu iz jednog stupnja jačine u drugi. Piano i forte su dva osnovna, ali suprotna dinamička stupnja. Efekti postupnog pojačavanja/stišavanja nazivaju se crescendo i decrescendo. Za izvođenje glazbene kompozicije ili pjevanje melodije mora se poznavati tempo – određena brzina izvođenja. Tempo kompozicije označen je stupnjevima brzine: largo (vrlo sporo), moderato (srednje brzo), allegro (brzo), presto (vrlo brzo) i drugi.

4.1. Glazbeni žanrovi

Glazbene žanrove jako je teško podijeliti. Danas postoji veliki broj žanrova te svaki od njih ima još veći broj podvrsta. Zanimljivo je to što većina njih proizlazi iz rocka, glazbenog stila

koji je kao konkretan žanr trajao tek nekoliko godina početkom 60-ih, a danas se koristi kao podloga za većinu žanrova popularne glazbe (Gall, 2004).

Na online stranici Glazbeni žanrovi - Wikipedija (2020) nalazi se podjela žanrova: popularni neelektronički žanrovi i popularni elektronički žanrovi.

- U popularne neelektroničke žanrove ubrajaju se: reggae, down-tempo, klasična glazba, hip-hop, jazz i funk, pop, rock, R&B, metal, narodna glazba, duhovna glazba.
- U popularne elektroničke žanrove ubrajaju se: house, deep house, tech house, electro house, progressive house, trance, UK garage, techno, hardstyle, jungle, drum and bass

Prema Nacionalnom kurikulumu nastavnog predmeta glazbena kultura, učenici kroz obrazovanje u periodu od prvoga do četvrtoga razreda dolaze u doticaj s ovim vrstama žanrova: klasična glazba, popularna glazba, tradicijska glazba, filmska i jazz glazba. Aktivnim slušanjem učenici analiziraju glazbu, opažaju glazbene sastavnice, uče razlikovati izvođače i izvođačke sastave. Upoznajući glazbu različitih vrsta, stilova, pravaca i žanrova, učenik stječe znanja o glazbeno-izražajnim sastavnicama i različitim razinama organizacije glazbenoga djela te razvija slušne vještine potrebne za razumijevanje glazbene umjetnosti i za najbolje estetsko iskustvo. Poticanjem i razvojem kritičkoga mišljenja razgovorom, refleksijom, diskusijom ili debatom izgrađuje se utemeljen stav o glazbi, određenomu stilu, vrsti glazbe i žanru, ali i konkretnomu glazbenom djelu.

Dobrota (2007) ističe nemogućnost repliciranja tradicionalnoga, originalnoga glazbenoga konteksta u razredu. Iako je autentičnost razredne transakcije nezapadnih glazbi upitna, to ne znači njezino isključivanje iz glazbene nastave. Učenike je potrebno uputiti u prihvaćanje pluraliteta, raznolikosti i koegzistencije divergentnih, katkad dijametralno suprotnih stajališta. Ljudi pomoću glazbe mogu izražavati grupne identitete i društvenu solidarnost, no njezin krajnji cilj je pomoći ljudima u nadilaženju ograničenih svjetova kulturalno definirane realnosti, kao i u razvijanju kreativne mašte. To znači da estetska snaga umjetnosti nadilazi njezine društvene kontekste.

S obzirom na značaj koji ima za učenika, učenje glazbe ima višestruku društvenu ulogu. Integracijom u širu društvenu zajednicu i kulturu, škola i lokalna zajednica povezuju se u promicanju glazbene kulture i umjetnosti. Tijekom svojeg obrazovnog puta, ali i kasnije, učenici će kao kompetentni korisnici kulture aktivno sudjelovati u glazbenome životu svoje sredine (u ulozi izvođača, publike ili stvaratelja), doprinositi očuvanju, prenošenju,

obnavljanju i širenju kulturnog nasljeđa (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj, NN 7/2019-151, 2019).

Istraživanje Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi Dobrota i Ćurković (2006) pokazalo je da su preferencije učenika četvrtih razreda jednake i u slučaju „poznate“ i u slučaju „nepoznate“ glazbe dok je samo jedna četvrtina učenika osmih razreda sklonija „nepoznatoj“ glazbi, iz čega se zaključuje da su mlađi učenici otvoreniji prema nepoznatoj glazbi. Stariji učenici manje su fleksibilni i očito je da je glazbena nastava odigrala značajnu ulogu u pozitivnijem vrednovanju glazbe Čajkovskoga i Brahmsa jer su ovu glazbu učenici imali više prilike čuti na nastavi. Glazba romantizma visoko je vrednovana i kod mlađih i kod starijih učenika, za razliku od glazbe 20. stoljeća dok su mlađi učenici pozitivnije ocijenili glazbu Egipta i Kine. Autorice kao razlog većega afiniteta prema glazbi romantizma navode samu prirodu takvih skladbi, ali i činjenicu da su se s tom glazbom učenici najčešće susretali. Učenici četvrtih razreda pozitivnije su ocijenili glazbu Egipta i Kine što potvrđuje da su mlađa djeca otvorenija prema različitoj, nepoznatoj glazbi jer nemaju fiksirane stavove. S porastom dobi, povećavaju se i predrasude koje im otežavaju učenje.

Dobrota i Tomić-Ferić (2006) u svom istraživanju potvrdile su hipotezu o usmjerenosti glazbenih preferencija mladih prema popularnoj glazbi. Zanimljivo je istaknuti da je tek 1% ispitanica pop glazbu ocijenilo negativnom ocjenom. Stil kojem je pripalo najviše odličnih ocjena je klasika (31%), a najmanje glazbi 20. stoljeće (2%). U domeni popularne glazbe čak 40% ispitanica ocijenilo je pop glazbu maksimalnom ocjenom dok je taj postotak najmanji za heavy-metal (5%). Autorice ističu da su mediji jedan od utjecaja na odabir glazbenog žanra. Mediji utječu i svojom programskom orijentacijom koja je determinirana prevladavajućom ponudom jedne vrste glazbe – popularne. Danas, unutar goleme i raznolike ponude vrsta i kvalitete glazbe, umjetnička glazba zauzima uistinu najmanje prostora u radijskim i televizijskim programima pa je i to vjerojatno razlog odsustva kritičkog stava mladih prema nekvalitetnoj glazbi. Nerealno je i nepotrebno zahtijevati da mladi slušaju isključivo umjetničku glazbu, no nužno je apelirati na to da se mladi za vrijeme školovanja upoznaju s vrijednim glazbenim djelima i načinom njihova slušanja. Tek ih je tako moguće odgajati kao kultivirane slušatelje s izgrađenim kriterijima za vrednovanje bilo koje glazbene vrste i stila.

Polazeći od pretpostavke da učenici bolje poznaju hrvatsku tradicijsku glazbu i imajući u vidu činjenicu da se poznata glazba više preferira, pomalo iznenađuju rezultati istraživanja

Glazbene preferencije učenika prema glazbama svijeta i hrvatskoj tradicijskoj glazbi (2018) koji pokazuju da učenici više preferiraju glazbe svijeta nego hrvatsku tradicijsku glazbu. Ističe se kako je učenike od najranije dobi potrebno okružiti kvalitetnim i raznovrsnim glazbenim ostvarenjima jer su djeca vrlo fleksibilna i otvorena prema različitim glazbenim podražajima (Dobrota, Topić, 2018).

4.2. Glazba u inkluzivnom odgojno-obrazovnom okruženju

Prema Bouillet (2019) smatra se da inkluzivno obrazovanje odgovara potrebama svakog djeteta što znači da uvažava specifičnosti njihova razvojnog statusa, kulture i drugih relevantnih obilježja. Također, ističe da je to obrazovanje koje omogućuje svojoj djeci zajedničko (suradničko) učenje radi omogućavanja i osnaživanja njihova punog sudjelovanja u učenju i kulturi neke zajednice, uz osiguravanje primjerene potpore zadovoljavanju njihovih individualnih odgojno-obrazovnih potreba. Inkluzivno obrazovanje je usmjereno djeci: to je obrazovanje koje odgovornost za kvalitetu i ishode njihova učenja i poučavanja adresira na obrazovne sustave, a protivi se nastojanjima koja su usmjerena mijenjanju djece i ignoriranju socijalnih okolnosti učenja. Inkluzivno obrazovanje svojim strategijama, metodama i tehnikama, ali i svojim sadržajem, afirmira temeljno uvjerenje prema kojem obrazovanje doprinosi razvoju urođenih potencijala djece – sve to s ciljem da bi u odrasloj dobi mogla dostojanstveno živjeti i raditi, doprinositi kvaliteti svog života, donositi informirane odluke i cjeloživotno se usavršavati. Sustav je taj koji treba biti organiziran na način prilagodbe djeci i uvažavanja različitosti, a ne treba očekivati od djece da se mijenjaju kako bi se prilagodila sustavu. Inkluzivno obrazovanje odgovara na odgojno-obrazovne potrebe djece, a temelji se na uključivanju i ravnopravnom sudjelovanju svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa u životu odgojno-obrazovnih ustanova. Inkluzivno obrazovanje nije statičan, već iznimno dinamičan koncept i proces koji kontinuirano traje, polazeći od procjena i potičući promjene različitih aspekata i sastavnica obrazovnih sustava. Međutim, promjene su spore, a rezultati nedovoljno uvjerljivi i uočljivi. Osiguravanje kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja odgovornost je sustava (vlada, politika, zajednica i ustanova) koji stvara pretpostavke i promiče poštovanje različitosti na svim razinama obrazovanja, osiguravajući ljudske, prostorne, materijalne i sadržajne resurse za učenje i poučavanje temeljeno na pravima, interesima i sposobnostima djece. Glazbeni sadržaj omogućuje učenicima upoznavanje s drugim kulturama. Prilikom slušanja različitih skladbi djeca proširuju svoje znanje o kulturi drugih naroda. Kod učenika se stvara osjećaj pripadnosti, razumijevanja drugih i drugačijeg.

Prema Pravilniku (2015) koje potpisuje Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta navodi se kako je za učenike s teškoćama u razvoju omogućava potrebna programska podrška s obzirom na specifičnost problema. Tako se navode mogućnosti: Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika, Dodatni odgojno-obrazovni i rehabilitacijski programi i Privremeni oblici odgoja i obrazovanja. Pod Primjerene programe odgoja i obrazovanja učenika podrazumijevaju se: 1) Redoviti program uz individualizirane postupke. Program se određuje samo onim učenicima koji mogu savladati redoviti program, ali im je potreban individualizirani postupak u radu. Individualizirani postupci mogu biti iz jednog, više ili svih nastavnih predmeta. Za svakog učenika moraju biti razrađeni kao pisani dokument, a pišu ga učitelji u suradnji sa stručnim suradnicima. Osim u redovitom razrednom odjelu, ovakav se program može provoditi i u posebnom razrednom odjelu. 2) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. Program se koristi za učenike koji ne mogu savladati nastavni plan i program bez sadržajnog ograničavanja. Osim sadržajne prilagodbe, učenicima je potreban i individualizirani pristup. Ovaj program zahtijeva smanjivanje nastavnoga sadržaja kako bi učenici naučili što konkretnije i korisnije sadržaje. 3) Posebni program uz individualizirane postupke. Provodi ga edukacijski rehabilitator i učitelj/nastavnik sukladno Zakonu i provedbenom propisu koji propisuje odgovarajuću vrstu obrazovanja učitelja, nastavnika i stručnih suradnika. Posebni program uz individualizirane postupke iz pojedinih predmeta provodi se u posebnim razrednim odjelima dok se redoviti program uz individualizirane postupke ili uz prilagodbu sadržaja provodi uglavnom u redovitom razrednom odjeljenju. 4) Posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke. Cilj ovakvoga programa je osposobiti učenike za najjednostavnije aktivnosti svakodnevnoga života i rada. Navedeni programi mogu imati različito mjesto ostvarivanja, na primjer: redovitome razrednom odjelu, dijelom u redovitom, a dijelom u posebnome razrednom odjelu, posebnom razrednom odjelu i u odgojno-obrazovnoj skupini.

Može se reći da je glazba način (pomoć) sveobuhvatnog pristupa. Kroz nastavne aktivnosti nastave Glazbena kultura učenici će: steći iskustvo samostalnog izražavanja, razvijati se na području društveno-emocionalnog razvoja te, upoznavanjem kulturnih različitosti, posvijestiti prihvaćanje različitosti oko sebe. Grupne nastavne aktivnosti Glazbene kulture pomažu djeci steći prijateljstva te doprinose osjećaju prihvaćenosti.

4.3. Glazbena kultura

Oduvijek je postojala prisutnost glazbe u općem odgoju i obrazovanju. Glazba je vrsta odgojno-obrazovne konstante kroz cijelu povijest školstva (Rojko, 2012). Tom shvaćanju pridonosi činjenica što se od davnina, a naročito od vremena stare Kine i stare Grčke, vjerovalo u odgojnu i druge „moći“ glazbe. Stoga se glazba u odgoju sve do najnovijih vremena uglavnom tretirala kao sredstvo. Glazbeni odgoj podrazumijevao je odgoj putem glazbe. U dvadesetom stoljeću dolazi do nekih drukčijih shvaćanja. U novijim shvaćanjima glazba se ne tretira samo kao sredstvo nego (i) kao cilj. Kada je glazba postala sastavnim dijelom čovjekova života, ona je postala i predmetom odgoja, ponajprije funkcionalnog, a zatim intencijskog. Zato se može reći da je glazbeni odgoj najstarije odgojno područje koje se kao takvo iskristaliziralo iz životne stvarnosti u koju je primitivni čovjek sinkretički uronjen. Čovjek je vrlo brzo došao do „spoznaje“ da glazbom može umirivati zle duhove, da mu glazba olakšava svakodnevni rad, da mu podiže ratničku hrabrost, pruža zadovoljstvo te je sasvim prirodno što je zajedno s glazbom i glazbenim odgojem nastala i vjera u nadnaravnu i tajanstvenu moć glazbe (Rojko, 2012).

Prema Nacionalnom kurikulumu nastavnoga predmeta glazbena kultura i glazbena umjetnost, glazba je duboko ukorijenjena u čovjeku i sastavni je dio svih kultura svijeta. Glazba i druge umjetnosti važne su za kvalitetan, skladan i cjelovit razvoj svakoga pojedinca. U obrazovnome je sustavu Republike Hrvatske učenje glazbe prepoznato i priznato kao neizostavan čimbenik u oblikovanju specifičnih glazbenih, ali i općih (generičkih) kompetencija učenika. Učenje glazbe utječe na razvoj pojedinca koji voli glazbu i ima trajnu potrebu za bavljenjem glazbom. Odgojno-obrazovni proces usmjeren je k stjecanju kriterija za vrednovanje glazbe, odnosno godinavrijedna glazbena ostvarenja. Nastavni predmeti Glazbena kultura/Glazbena umjetnost učenicima pružaju jedinstvena iskustva koja rezultiraju: bogatijom slikom svijeta, razumijevanjem odnosa između umjetnosti i stvarnosti, tumačenjem poruka koje prenosi jezik glazbe izgradnjom identiteta (osobnog, kulturnog, nacionalnog, globalnog), oblikovanjem sustava vrijednosti, izražavanjem misli, osjećaja i stavova kojima se potiče kritičko mišljenje i razvojem kreativnosti kao metakompetencije.

Nastavnim predmetima Glazbena kultura/Glazbena umjetnost ostvaruju se temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti i opći ciljevi odgoja i obrazovanja iskazani u Okviru nacionalnoga kurikuluma (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2010). Nastavni predmeti se temelje na pet načela:

antropološko načelo, psihološko načelo, kulturno-estetsko načelo, načelo interkulturalnosti, načelo sinkroničnosti. Kada se govori o predmetima Glazbena kultura/Glazbena umjetnost moraju se istaknuti njihovi odgojno-obrazovne ciljevi.

Učenik će:

- upoznati glazbenu umjetnost reprezentativnim ostvarenjima klasične, tradicijske i popularne glazbe. Izoštavanje slušnoga iskustva učenika preduvjet je razvijanja glazbenoga ukusa, kritičkoga mišljenja i vlastitoga sustava vrijednosti te razumijevanja višestruke uloge glazbe u različitim kontekstima. Učenici će spoznaje povezati s konceptima kultura i stilova te ih interdisciplinarno spojiti s drugim umjetničkim i znanstvenim područjima.
- osvijestiti vrijednosti regionalne, nacionalne i europske kulturne baštine u kontekstu svjetske kulture radi poticanja interkulturalnoga razumijevanja i osnaživanja usmjerenoga iskorjenjivanja predrasuda i diskriminacije. Također, spoznat će važnost znanja, sposobnosti, vjerovanja i običaja kao kulturnoga kapitala koji se prenosi i obogaćuje novim vrijednostima. Upoznavanjem nacionalne glazbe i glazbi svijeta učenici će izgraditi odnos prema vlastitoj kulturi, razumjeti i prihvatiti druge kulture te razviti kulturnu svijest i interkulturalne kompetencije.
- steći iskustva slobodnoga izražavanja i oblikovanja ideja, osjećaja i stavova u mediju glazbe s različitih perspektiva (izvođač, stvaralac, publika). Slobodno izražavanje glazbom i uz glazbu doprinijet će razvoju kreativnosti kao metakompetencije, a široka paleta samostalnih aktivnosti ili aktivnosti u skupini potaknut će društveno-emocionalni razvoj svih učenika, uključujući darovite učenike i učenike s teškoćama. Prenosjenjem i dijeljenjem umjetničkoga doživljaja i iskustva s drugima učenici će stvoriti potrebu za sudjelovanjem u kulturnome životu zajednice.

Ostvarenjem navedenih ciljeva učenik će razviti glazbene sposobnosti u najširem smislu te riječi. Kroz čitavu odgojno-obrazovnu vertikalnu proces učenja i poučavanja glazbe usmjeren je najvišem razvoju individualnih potencijala učenika.

4.3.1. Nastavne aktivnosti nastave Glazbene kulture

Svalina (2015) područja glazbene nastave dijeli na: 1. pjevanje, 2. glazbeno opismenjivanje, 3. sviranje, 4. glazbeno stvaralaštvo, 5. slušanje i upoznavanje glazbe.

Može se reći da je pjevanje područje koje je oduvijek prisutno u glazbenoj nastavi. Kao jedine stvarne zadatke pjevanja Svalina (2015) izdvaja: učenje i usvajanje određenoga broja pjesama, njegovanje dječjega glasa i poticanje težnje za pjevanjem. Autorica navodi dvije mogućnosti njegovanja pjevanja: funkcionalno i umjetničko pjevanje. Funkcionalno pjevanje oslanja se na elemente kao što su opuštenost, radost i optimizam i ostale ekstrinzične elemente dok je umjetničko pjevanje u funkciji visokih umjetničkih zahtjeva. Autorica smatra da je problem u tome što je u osnovnoj školi pjevanje najčešće funkcionalno, a ne umjetničko. Trebao bi postojati sklad između ovih dviju vrsta pjevanja. Cilj uvođenja glazbenog opismenjivanja je omogućavanje osposobljavanja učenika za samostalno pjevanje po notama. U osamnaestom i devetnaestom stoljeću jedino se tako moglo doći u dodir s glazbom pa je zahtjev za glazbenim opismenjivanjem učenika u to vrijeme bio sasvim opravdan. Autorica navodi kako je sviranje po prvi put uvedeno u hrvatske općeobrazovne škole donošenjem nastavnoga programa iz 1958. godine, navodi se da instrumenti pridonose bržem, lakšem i potpunijem shvaćanju glazbe i unose puno radosti i živosti u razrede. Osim toga, primjena instrumenata pospješuje stvaralačku aktivnost djece, omogućuje improviziranje i kombiniranje različitih zvučnih efekata. Glazbeno stvaralaštvo podrazumijeva skladanje učenika i improvizaciju, ali i ostale vidove stvaralaštva kao što je, na primjer, stvaranje dječjega glazbeno-scenskoga djela ili stvaranje glazbenoga projekta koji ujedinjuje poznavanje glazbe i aktivno muziciranje.

Autor Rojko (2012) ističe kako se glazbenom stvaralaštvu treba posvetiti veća pozornost u odgojno-obrazovnom procesu jer je to područje učenicima zanimljivo, omogućuje im da budu iznimno aktivni te da razvijaju svoja glazbena umijeća. Cilj glazbenog stvaralaštva je da učenici stvaraju glazbeni odgovor na učiteljevo glazbeno pitanje, male glazbene cjeline od četiri i od osam taktova te stvaraju drugi glas zadanoj melodiji.

Slušanje i upoznavanje glazbe jedno je od najmlađih područja glazbene nastave. Zbog tehnologije prije nije moglo biti ostvarivo. Slušanje glazbe moguće je ostvarivati u nastavi glazbe na primarnom stupnju odgoja i obrazovanja. Programna glazba je instrumentalna skladba stvorena na temelju određenoga izvanglazbenoga sadržaja. Programno glazbeno djelo

ima određen naslov, a razvoj glazbene misli upravlja sadržajem programa. Važno je istaknuti da nije potrebno ograničavati se na programne skladbe i na skladbe namijenjene djeci nego se mogu slušati i druga djela, no treba voditi računa o trajanju tih djela zbog ograničene dječje pažnje. Za vođenje aktivnosti slušanja moguće je osposobiti sve učitelje, bez obzira na njihove glazbene sposobnosti (Rojko, 2015).

Zrilić (2011) ističe kako su u nastavi Glazbene kulture učenici s teškoćama uključeni u redoviti program uz individualizirane postupke kroz koji oni, unatoč teškoćama, mogu pratiti i svladati redoviti plan i program nastave bez sadržajnoga ograničavanja, ali im se zbog specifičnosti teškoće treba prilagoditi postupak u radu. Individualizirani postupci pomažu i mogu se oblikovati kao dulji vremenski period za pisani zadatak, didaktička i rehabilitacijska pomagala i oprema, primjerena prostorna organizacija, preoblikovane metode rada, prilagodbe provjere znanja i slično. Zrilić (2011) ističe nastavnike kao ključan čimbenik u radu s djecom s teškoćama jer oni istovremeno promatraju, planiraju rad, evidentiraju napredak te često budu prve osobe koje detektiraju problem. Autorica naglašava posebnu ulogu nastavnika glazbene kulture, smatra kako kompetentan nastavnik mora imati razvijenu ljubav prema djeci, socijalne kompetencije, osnovno stručno znanje o djeci s teškoćama, spremnost te emotivnu uravnoteženost.

Dobrota i Tomaš (2009) uočavaju važnost uključivanja igre u nastavne aktivnosti nastave Glazbene kulture. Navode važnost računalnih igara u nastavi. Takva vrsta alata u učenicima stvara osobno i opušteno okruženje. Učenici kroz igru usvajaju nove pojmove i usavršavaju vještine. Autorice navode primjer računalne igre Orašar koja u svom oblikovanju nudi bazu za usvajanje činjeničnog znanja, razvoj sposobnosti i razvoj odgojnih elemenata. Igra se sastoji od četiriju malih igrica uz koje je priložen tekst o baletu, a pruža i mogućnost provjere znanja kroz kviz (učenici nemaju osjećaj provjere znanja, sve im je igra). U literaturi je ponuđen velik broj glazbenih igara koje pripadaju svim navedenim skupinama, a svaka od njih je od iznimne važnosti na nastavi glazbe, posebice u radu s učenicima s teškoćama.

5. Glazba i medicina

Breitenfeld (2000) piše da su glazba i medicina povezane od davnina. Počevši od sveobuhvatne magijske medicine plesom, udaraljka i pjevanjem pa preko povijesnih razdoblja Hipokrata, Celzusa, Galena, Baglivija i drugih, ta povezanost traje sve do suvremene znanstveno utemeljene medicine. U Hrvatskoj ta povezanost seže od 17. stoljeća, a to je vidljivo u djelima Baglivija, Bajamontija i drugih. Sve je započelo u Klinici za fizikalnu medicinu i rehabilitaciju, primjenom glazbe u posebnim terapijskim programima za djecu s cerebralnom paralizom i drugim problemskim područjima u rastu i razvoju. Prstačić i drugi razvijaju ovaj pristup u području motoričkih poremećaja i kroničnih bolesti, a Breitenfeld (1990) u Klinici za psihijatriju promiče tu vrstu liječenja i u drugim strukama diljem Hrvatske. Područje liječenja glazbom u Hrvatskoj se razvilo ubrzo iznad europskog prosjeka. Hrvatski autori značajno su pridonijeli glazbenoj terapiji svojim djelima. Splitski liječnik Julije Bajamonti skladao je potkraj 18. stoljeća i danas izvođeno djelo „Il medico e la musica“ (Doktor i glazba). Zahvaljujući hrvatskoj prisutnosti u velikoj srednjoeuropskoj glazbenoj i pedagoškoj tradiciji, omogućeno je brzo uključivanje glazbeno-terapijskih elemenata u već postojeće glazbeno pedagoške, odnosno psihoedukacijske i psihoterapijske postupke u okviru različitih disciplina u medicinskim i rehabilitacijskim ustanovama.

U Zagrebu se potiče glazbeno terapijsko školovanje nastojanjem Matza, Koletića, Hudolina, Breitenfelda i drugih. Studijsko usmjerenje za područje glazboterapije otvoreno je u suradnji s Muzičkom akademijom Sveučilišta u Zagrebu. Osim na Muzičkoj akademiji u Zagrebu, nastava iz terapije glazbom održavana je i u Školi za radne terapeute 1993. godine. Prstačić sa suradnicima daje inicijativu za osnivanje Odsjeka za art terapije i socioterapije na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, što je prvi takav odsjek na sveučilišnoj razini u srednjem dijelu Europe. Teme iz glazboterapije sada se nalaze u sadržaju kolegija Kreativna terapija i Praktikum iz kreativne terapije (Breitenfeld, 2000).

Moreno (2000) ističe kako je upravo razvoj holističkih pristupa i svijesti u medicinskim i paramedicinskim strukama doveo do obnavljanja zanimanja za uključivanje glazbe i ostalih ekspresivnih medija u suvremene koncepte tretmana u psihoterapiji i drugim oblicima liječenja. Dosadašnja istraživanja koja su proveli glazbeni terapeuti, psiholozi, neurolozi i drugi, pomogla su pri donošenju mjerljivih podataka koji podupiru vrijednosti glazbe u liječenju, što su od davnine shvaćali tradicionalni iscjelitelji.

6. Glazbena terapija

Glazbena terapija je niz postupaka nastao u posljednjih pedeset godina, razvio se iz različitih profesionalnih disciplina u različitim zemljama. Discipline iz kojih je nastala glazbena terapija su: rehabilitacijski postupci (radna terapija, fizioterapija), opća psihologija, psihoterapija, glazbena naobrazba, glazbena psihologija, antropologija i medicina. Sam naziv muzikoterapija prvi se put spominje 1918. godine. Svjetska udruga za glazbenu terapiju (WFMT – World Federation of MusicTherapy) 1996. godine definirala je glazbenu terapiju ovom definicijom: „Glazbena terapija je korištenje glazbe i/ili njezinih elemenata (zvuk, ritam, melodija, harmonija) što ga provodi kvalificirani glazbeni terapeut na osobi ili grupi u procesu koji je osmišljen kako bi osigurao i unaprijedio komunikaciju, učenje, potaknuo izričaj, organizaciju i druge bitne terapeutske ciljeve u svrhu postizanja fizičkih, emocionalnih, mentalnih, društvenih i kognitivnih potreba.“ Glazbena terapija usmjerena je na obogaćivanje kvalitete života što ostvaruje razvijanjem potencijala ili vraćanjem sposobnosti pojedinca kako bi mogao ostvariti bolju osobnu i socijalnu integraciju. Glazbena terapija primjenjuje se u različite svrhe, a valja ju primjenjivati radi prevencije, liječenja i rehabilitacije. Važno je napomenuti da ako se glazbena terapija primjenjuje kod osoba koje imaju kronične smetnje, terapeutska praksa ima manjak sposobnosti za izlječenje. Glazbena terapija može poslužiti kao prevencija da bi osobe koje u njoj sudjeluju saznale više o sebi samima i tako ostvarile bolje zdravlje i kvalitetniji način života. Ciljevi terapije u svakoj od tih situacija bit će različiti te oni ovise o pacijentu, pristupu liječnika i glazbenog terapeuta.

Glazbena terapija uvjetno se može svrstati u tri skupine (ovisno o cilju djelovanja):

1. Bihevioralna glazbena terapija – glazba kao pozitivno ili negativno pojačanje, terapeut koristi glazbu za unaprjeđenje prikladnog ponašanja ili eliminiranje neprikladnog ponašanja.
2. Psihoterapeutska glazbena terapija – terapeut se služi glazbom da bi pomogao bolesniku upoznati svijet i vlastite potrebe.
3. Edukacijska glazbena terapija – unutar obrazovne institucije, ciljevi glazbenog terapeuta u određenoj će se mjeri podudarati s procesima učenja, razvoja, ostvarivanja i uspješnosti učenika.

Kenneth i Bruscia (1988) u knjizi *Definiranje glazboterapije* detaljno objašnjava rad glazbenog terapeuta, navodi da je glazbena terapija sustavni proces unutar kojega terapeut pomaže bolesniku u ostvarenju zdravlja koristeći se glazbenim iskustvima i odnosima koji se kroz njih razvijaju kao dinamična sila promjene. Glazbeni terapeuti (koji rade kao zdravstveni stručnjaci) ostvaruju kvalitetnu suradnju s liječnicima i medicinskim sestrama, uključujući i stručno osoblje: fizioterapeute, radne terapeute, rehabilitatore, logopede i psihologe. Pristup i ciljevi rada u zdravstvenom sustavu glazbenih terapeuta usmjereni su k poboljšavanju općeg zdravlja bolesnika (kada se radi o specifičnim psihosomatskim problemima i poremećajima) te k održavanju kvalitete življenja i stabilnosti (kada je riječ o bolesnicima s dugotrajnijim smetnjama). Glazbeni terapeuti isto tako rade u području obrazovanja (škole i ustanove za rehabilitaciju djece s teškoćama), ne preuzimaju posao nastavnika glazbene kulture, nego koriste glazbu i njezine elemente kako bi potaknuli učenika, dijete ili mladu osobu u njegovim nastojanjima da se kvalitetnije socijalno integrira. Ovladavanje glazbenim vještinama nije primarni cilj niti je ostvarenje glazbene vještine preduvjet da dijete prihvati terapiju. Preduvjet za kvalitetno primjenjivanje glazbene terapije su psihološke pretpostavke glazbenog iskustva, poznavanje sklonosti određenom žanru glazbe te poznavanje osnovnih fizioloških preduvjeta za percepciju glazbe.

Glazboterapiju možemo promatrati kao socijalnu aktivnost koja razvija identitet i svjesnost te pojačava samopouzdanje. Kada se koristi u radu s djecom s teškoćama djeluje motivirajuće, opuštajuće, posebno zbog toga što stvara zabavnu okolinu u kojoj dijete nije svjesno terapijskog učinka i procesa. Glazbeni trenutak ispunjen je tonskim, ritmičkim i dinamičkim elementima koji se uzajamno prožimaju te samostalno, ili u međusobnoj kombinaciji, imaju najveći terapijski učinak. Glazba djeluje na stanje svjesnosti jer zvuk utječe na tjelesne stanice i organe. Glazba djeluje na harmoniziranje lijeve i desne hemisfere mozga, krvni tlak, cirkulaciju, disanje i druge procese koji se odvijaju unutar ljudskog tijela. Ona utječe na ljudsko ponašanje jer utječe na mozak i tjelesne strukture. Taj utjecaj može se mjeriti, predvidjeti i identificirati što čini temelj za znanstvenu primjenu glazbe u terapijske svrhe (Škrbina, 2013).

Misija „Američke udruge za glazbenu terapiju“ smatra da je glazbena terapija medicinska i na dokazima utemeljena upotreba glazbenih intervencija za postizanje individualiziranih ciljeva unutar terapijskog odnosa vjerodostojnog stručnjaka koji je završio odobreni program glazbene terapije.

6.1. Glazbena terapija u Hrvatskoj

Od 17. stoljeća može se uočiti povezanost glazbe i života u Hrvatskoj što se najviše uočava kroz poznata djela Đure Baglivija i Julija Bajamontija. Glazboterapija se u suvremenom smislu pojavljuje krajem 20. stoljeća kada se pojavljuje potreba i pokušaj zapošljavanja u psihijatrijskim ustanovama.

Glazboterapija se pokušava uvesti u psihijatrijske i mentalne ustanove sredinom 20. stoljeća. Sedamdesetih godina prošloga stoljeća glazboterapija se uvodi u Psihijatrijsku bolnicu Vrapče u Zagrebu. Provođenje glazboterapije započinje uz stručnog pedagoga, ali se s vremenom to pretvara u pojednostavljeni oblik bez stručnjaka (Pavletić, 2010). Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2011) navode kako se početkom osamdesetih godina prošlog stoljeća uspješno provodila glazboterapija s autističnom djecom u današnjoj Kliničkoj bolnici „Sestre milosrdnice“, nekad zvanoj „Dr. M. Stojanović“. U istoj bolnici više od trideset godina provodi se glazboterapijska praksa studenata Muzičke akademije u Zagrebu (uglavnom s alkoholičarima i drugim ovisnicima). Studenti Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta u Zagrebu upoznaju se s mogućnostima art terapije u okviru predavanja Odsjeka za motoričke poremećaje, kronične bolesti i art-terapije. U Hrvatskoj je 2002. godine osnovano Udruženje glazbenih terapeuta Hrvatske koje je pokušalo na naše područje prenijeti dostignuća iz Europe i svijeta, ali bezuspješno (Pavletić, 2010).

Najveći problem glazboterapije u Hrvatskoj je zapravo nemogućnost zapošljavanja. Uz bolju ponudu radnih mjesta i aktivno propagiranje, glazboterapija bi u Hrvatskoj oživjela kako u teoriji tako i u praksi (Pavletić, 2010).

6.2. Glazbena terapija kod djece (učenika) s teškoćama

Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2011) pišu kako je rehabilitacija glazbenom terapijom istodobno određen sustav, odnosno model organizacije djelovanja radi socijalne integracije. Tim sustavom trebalo bi se djelovati na preoblikovanje struktura i ponašanja osoba s teškoćama i na njihovu užu socijalnu sredinu. Rehabilitacija glazbenom terapijom, poput rehabilitacije općenito, sastoji se od triju bloka aktivnosti ili aspekata koji su međusobno povezani. Prvi blok obuhvaća proces detekcije, prevencije i dijagnostike osoba s teškoćama. Timskim pristupom stručnjaka dijagnostika bi trebala izabrati modele tretmana koji bi pomogli u transformaciji struktura i ponašanja. Pravni propisi su jedan od osnovnih uvjeta za uspješnu rehabilitaciju glazbenom terapijom. U slučaju njihovih nedostataka, ona postaje

nekontrolirana. Glazbena terapija trebala bi biti društvena obveza, što znači da osobe s teškoćama, zahvaljujući rehabilitaciji, postaju punovrijedni članovi društva, a time djelomično ili potpuno ekonomski samostalni. Ponašanje socijalne sredine prema osobama s teškoćama u socijalnoj integraciji očituje se u socijalnoj sredini u odnosima i stavovima, od neprihvatanja do prihvatanja u makrosocijalnoj i mikrosocijalnoj sredini. Autori Breitenfeld, Majsec Vrbanić (2011) smatraju da bi glazbena terapija u tome mogla biti od ključne važnosti jer je upravo glazba kao specifični estetski i informacijski nosilac uvijek vezana za društvenu zbilju. U terapijskoj funkciji glazbe treba obratiti pozornost na to da je glazba nezamisliva izvan konkretnoga društvenoga sustava. To bi značilo da korištenje tradicionalne, klasične glazbe, folklor, glazbenih elemenata (metar, ritam, ton, zvuk, šum) ili ostalih suvremenih glazbenoscenskih sredstava izražavanja ovisi svjesno ili nesvjesno o socijalnom položaju i značenju glazbe u društvu.

Pri realizaciji reguliranja psihovegetativnih smetnji u glazbenoj terapiji vrijede zakonitosti kao i u drugim terapijskim koncepcijama, npr. u autogenom treningu. Ona se sastoji od ponuda raznih modela (postupaka) koji se uvježbavaju i pomoću kojih osoba s teškoćama uči način na koji se može opustiti kako bi tako ublažila psihovegetativne tegobe. Unaprjeđenjem zanimanja za estetsku sposobnost doživljavanja glazbe, značenje „glazbenog“ u psihoterapiji može kod bolesnika „dodirnuti“ jednu novu, produktivnu sferu i mobilizirati ju. Terapeutski zadatak ne sastoji se samo od moguće stimulacije za rješenje patoloških konflikata, nego ima zadatak da bolesnik prevlada svoju ograničenu sposobnost doživljavanja. Jedan od zadataka psihoterapije bio bi probuditi sposobnost bolesnikova doživljaja te ga osposobiti za užitak (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2011).

Prema Breitenfeld, Majsec Vrbanić (2008), glazbena terapija djece obuhvaća: glazbenu terapiju kod djece s teškoćama, ublažavanje govornih nedostataka i problema dišnih puteva, glazbenu terapiju u funkciji prevencije kod djece bez teškoća, poticanje kreativnog izražavanja djece koja imaju probleme s komunikacijom, poticanje na učenje, razvijanje svijesti o sebi, drugima i životnom okruženju, poticanje samostalnosti, poboljšavanje motoričke usklađenosti, pozitivan utjecaj na memorijske sposobnosti, produljenje koncentracije, utjecaj na glazbeni ukus pojedinca.

Autori također navode podjelu osnovnih glazbenih terapijskih tehnika: improvizacijska tehnika (uključuje najčešća ritmička glazbala), pjevanje (pjevanje bez obzira na sposobnosti,

uključuje razgovor o tekstu pjesme), vođena imaginacija (izazivanje vizija i osjećaja određenom glazbom), terapija plesom, aktivno slušanje glazbe.

U okviru multidisciplinarnog pristupa u procesu glazbene terapije treba omogućiti sudjelovanje različitih stručnjaka i na taj način postići organizirani timski rad. U osnovnom timu trebali bi sudjelovati rehabilitatori, psiholozi, liječnici različitih specijalizacija, glazbeni terapeuti i socijalni radnici. Uz osnovni tim, po potrebi bi bilo poželjno i sudjelovanje drugih stručnjaka u njemu, kao npr. nastavnika, učitelja ako se radi o djeci školske dobi. U glazbenoj terapiji značenje glazbe može kod djeteta, kao i kod odrasle osobe s teškoćama, dodirnuti produktivnu sferu i potaknuti ju. Taj terapijski zadatak podrazumijeva potrebu da dijete s teškoćama prevlada svoju smanjenu sposobnost doživljavanja. To bi značilo probuditi njegove potrebe, osobito na području umjetničkog stvaranja, za aktivno sudjelovanje čime bi se bitno obogatilo njegovo životno djelovanje i razvoj (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008).

6.3. Glazbena terapija kod djece (učenika) s teškoćama u razvoju

Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2008) ističu kako je Pestalozzi, prvi socijalni pedagog, dječji psiholog i specijalni pedagog, u svoje vrijeme razmišljao o djeci s teškoćama u razvoju. Smatrao je da umjetnici i pjesnici, odnosno pisci, često svojim djelima pomažu djeci da dožive uspjeh i steknu samopouzdanje. Savjetovao je da se u okviru rehabilitacije, odnosno specijalne pedagogije, pronade mjesta i za bavljenje likovnom i glazbenom umjetnošću, kao i biblioterapijom. Umjetnike je smatrao bližima djeci jer su u obraćanju djeci svojim djelima opušteniji i bliži od pedagoga, upravo zato jer se iskreno obraćaju.

Glazbena terapija koju primjenjujemo u radu s djecom s teškoćama u razvoju uvijek mora biti odabrana te na odgovarajući način prilagođena djetetu, osobito što se tiče odabira i duljine izvođenja glazbenih djela. Kako bi se dobio najbolji učinak kod djece s teškoćama u razvoju, treba pažljivo promatrati odgovor djeteta na glazbeni poticaj. Svako dijete je osoba za sebe, tako jedino individualiziranim, multidisciplinarnim pristupom možemo postići cilj (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). Glazba neće moći izliječiti dijete od oštećenja vida, sluha, mentalnih oštećenja, invaliditeta, autizma ili Downovog sindroma, ali od velike je važnosti to što će pomoći djetetu u emocionalnom prilagođavanju, djelovat će opuštajuće, a poticat će i na aktivnost te na društvenu komunikaciju (Svalina, 2009 prema Rojko, 2002).

6.3.1. Učenici s oštećenjem vida

Oštećenje vida je senzoričko oštećenje koje kod osoba uzrokuje slabovidnost ili sljepoću. Oštećenje vida čovjeka je svako stanje vida koje otežava izvršavanje aktivnosti svakodnevnog života koje zahtijevaju vidnu percepciju. Oštećenje vida može se opisati kao stanje u kojem je vidna percepcija drukčija od onoga što se smatra normalnim. Oštrinom i širinom vidnog polja definira se vidna percepcija. Oštećenje vida zahvaća područje sensorike, utječe na cjelokupan razvoj i život osobe. To nije samo medicinski problem (teškoća), već je i psihološki, edukacijski i socijalni (Galić-Jušić, 2004).

Postoje dvije vrste uzroka oštećenja vida u ranoj dječjoj dobi: urođene i stečene. Pod urođena oštećenja navode se razna naslijeđena i oštećenja vida nastala različitim uzrocima tijekom trudnoće (oštećenja vidnog živca i cerebralna oštećenja vida). Stečena oštećenja vida odnose se na oštećenja nastala tijekom ili nakon poroda, oštećenja vida uzrokovana traumom oka ili glave te infekcijom oka (Zrilić i Košta, 2008).

Za slijepu i slabovidnu osobu sluh je primarno osjetilo spoznaje, stoga je takvim osobama glazba posebno bliska te joj se u odgoju i obrazovanju treba posvetiti izuzetna pažnja. Takva djeca/učenici mogu aktivno sudjelovati u provedbi svih nastavnih područja propisanih nastavnim planom i programom. U naprednim europskim zemljama već prije 150 godina slijepi ljudi su započeli unaprjeđenje mogućnosti brajčnoga glazbenoga zapisa. Jedan od ključnih problema kod djece s oštećenjem vida je problem u snalaženju u prostoru, osjećaju sigurnosti te druženju s vršnjacima. Djeci s oštećenjem vida glazba omogućuje vježbanje spretnosti (sviranje na glazbalima), savladavanje prostora (širina klavijature), a osobito se na njih može utjecati ritmičnim i plesnim vježbama. Od početka primjene glazbene terapije, primijećeno je da djeca/učenici s oštećenjima vida snažno doživljavaju ritmičke, intonacijske i dinamičke promjene glazbenog djela koje slušaju. Kroz pomno odabrane, ciljane vježbe glazbene terapije, oslušivanjem različitih glazbala ili samostalnim sviranjem, olakšava se savladavanje prostora i doprinosi se osjećaju sigurnosti djeteta s oštećenjima vida. Pomaže se integraciji u socijalnu okolinu. Osobito povoljno djeluje zajedničko muziciranje (u grupi) koje smanjuje povremenu potištenost i povučenu djeteta te mu omogućava osobno izražavanje sviranjem glazbala i pjevanjem uz poštivanje pravila grupe (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010).

6.3.2. Učenici s oštećenjem sluha

Moglo bi se reći da je oštećenje sluha najčešći senzorni poremećaj. Umjereno i teže prirodno slušno oštećenje nalazi se kod 1-2 od 1000 živorođenih, a 1 od 300 živorođene djece ima određeni stupanj naglušosti. Procjenjuje se da oko polovica osoba starijih od 80 godina ima oštećen sluh, primjećuje se da prevalencija raste s dobi. Oštećenje sluha nepovoljno djeluje na razvoj govora i spoznajnih procesa, a u odrasloj dobi značajno utječe na rad i društvenu prilagodbu. Stoga su naglušost i gluhoća važan javnozdravstveni problem koji se javlja u velikom dijelu opće populacije. Više od polovice slušnih teškoća uvjetovano je genetičkim čimbenicima dok se udio vanjskih čimbenika u razvijenim zemljama postupno smanjuje uvođenjem programa cijepljenja i poboljšanjem njege i terapije u novorođenačkoj dobi (Bašić, Sansović, Knežević i Pavelić, 2004).

Zrilić (2013) navodi da se uzroci javljaju od začeca do staračkih dana te ih dijeli u skupine:

- prenatalni (prije rođenja) – oko 60% oštećenja nastaje u razdoblju prije rođenja,
- perinatalni (za vrijeme samoga poroda i 2 tjedna nakon rođenja) – oko 10% svih oštećenja nastaje za vrijeme poroda
- postnatalni (poslije rođenja, odnosno u svim životnim dobima) – oko 30% oštećenja nastaje nakon rođenja, kao posljedica gnojnog meningitisa, neliječenih upala srednjega uha, mehaničkih povreda te izloženosti prejakoj buci.

Autori Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2010) ističu da su glazba i njezini elementi dio odrastanja svakog djeteta pa tako i za djecu oštećena sluha. I njih glazba prati cijeli život i isto tako ju je moguće upotrijebiti kao terapiju. Na početku primjene glazbe kao terapije, glazba se primala preko slušnog aparata, no pokazalo se da dijete oštećena sluha glazbu prima i preko tijela, vibracijskim čulom. Reagiranje na glazbu zbiva se djelomično na refleksnoj osnovi (preko leđne moždine), a kompleksnija se zbivanja (pozitivno ili negativno reagiranje) nalaze na višim razinama središnjeg živčanog sustava. U rehabilitaciji osoba oštećenog sluha primjenjuju se glazbene stimulacije koje služe kao poticaj za bolje slušanje i artikulaciju. Stimulacije glazbom povezuju se sa stimulacijom razvoja govora, osjetnih funkcija, motorike i spoznajnim razvojem te se njihovo izvođenje može provesti na tri načina. Prvi način je iracionalan: u njemu se elementima ritma i intonacije lakše postiže neki glas (npr. pa, pa, po; pata, pata...). U drugom načinu kombiniraju se elementi jezika s onomatopejskim elementima (npr. tap, tap, kiša pada...), a trećem načinu pripadaju pjesmice ili originalne brojalice. U

svemu tome potrebno je da terapeut postigne što prirodnu intonaciju. Individualna glazboterapija vrlo je produktivna, a za djecu oštećena sluha provodi se kroz vježbe auditivne diskriminacije, vježbe imitacije, vježbe memoriranja, vježbe motorike i vježbe glasova. Glazboterapija je također vrlo učinkovita za djecu koja imaju umjetnu pužnicu jer djetetu po prvi puta omogućava interakciju koristeći se sluhom, ne zahtijevajući od djeteta verbalni izraz. Dokazano je da tijekom intenzivne individualne i grupne glazboterapije glas djeteta dobiva boju, a izgovor dinamiku koja postaje pravilnija, a za bržu i lakšu socijalizaciju djeteta mogu poslužiti razne igre.

6.3.3. Učenici s oštećenjima jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju

Poremećaji jezično-govorne glasovne komunikacije (glas, govor, jezik) su oni u kojima je, zbog organskih i funkcionalnih oštećenja, komunikacija govorom otežana ili izostaje. To mogu biti: poremećaji glasa, jezične teškoće, poremećaji govora, komunikacijske teškoće (Pravilnik, 2015).

Specifične teškoće u učenju su smetnje u području: čitanja (disleksija, aleksija), pisanja (disgrafija, agrafija), računanja (diskalkulija, akalkulija), specifični poremećaj razvoja motoričkih funkcija (dispraksija), mješovite teškoće u učenju i ostale teškoće u učenju (Pravilnik, NN 24/ 15).

Disleksija može varirati od blaže do teže. Budući da ne postoji univerzalna definicija disleksije ili specifično dijagnostičko sredstvo za njezinu identifikaciju, teško je dobiti točne statističke podatke o njezinoj zastupljenosti. Poremećaji čitanja obično se javljaju unutar obitelji tako da vjerojatno postoji neka genetska komponenta. Smatra se da disleksiju najvjerojatnije uzrokuje kombinacija okolinskih i genetskih činitelja. Također, uzrok može biti i deficit slušne obrade, kao i poremećaji u radu unutarnjega uha, poremećaji u radu vidnoga sustava, veze unutar mozga, prenatalna odstupanja i dr. (Pravilnik, 2015, Posokhova 1999).

Disgrafija je stabilna nesposobnost ovladavanja vještinom pisanja koja se očituje u mnogobrojnim trajnim i tipičnim pogreškama, pri čemu se mora naglasiti da pogreške nisu povezane s nepoznavanjem pravopisa. Očituje se u: nepravilnom držanju olovke, nepoštivanju crtovlja, nečitkome rukopisu, ispuštanju slova i slogova te zamjeni slova. Učenici s disgrafijom često imaju teškoće s prisjećanjem kako se pišu pojedina slova, izostavljaju slova

i slogove, preskaču riječi, čine čestu inverziju slova u prostoru, slova pišu zrcalno, teško sastavljaju pisani tekst, imaju karakterističan nečitki rukopis i vrlo teško riječi pišu u redovima (Zrilić, 2011).

Prema Zrilić (2011), diskalkulija je poremećaj matematičkih sposobnosti izražen teškoćama u svladavanju gradiva s područja aritmetike i rješavanja matematičkih/aritmetičkih zadataka. Autor ističe pogreške učestale kod učenika s diskalkulijom: zamjenjivanje brojeva, ponavljanje istog broja ili radnje više puta za redom uz izostanak prelaženja na sljedeći korak u rješavanju zadatka, zrcalno okretanje znamenki, sporost u rješavanju zadataka, teškoće u prepoznavanju ili čitanju numeričkih simbola ili aritmetičkih znakova, teškoće svrstavanja objekata u skupove, teškoće učenja tablice množenja.

Prema I. Posokhovej „poremećaj izgovora“ obuhvaća odstupanja u govoru u kojima dijete zbog različitih razloga ne može pravilno izgovoriti neke glasove, međusobno ih miješa ili sasvim izostavlja te nepravilno izgovara slogove i cijele riječi.

Govorni poremećaj nastupa kada je ishod sadržaja ili akustičkog učinka toliki da privlači pozornost, da ometa međusobno razumijevanje ili kad neugodno utječe na govornika ili slušaoca. Prema Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2010) uzroci govornih poremećaja mogu biti:

- anatomske anomalije (rascijepljeno nepce, anomalije usana, zubi, nosa, ždrijela i grla),
- razne bolesti i oštećenja, funkcionalni uzroci, uzroci emocionalne i psihološke naravi.

Baš kao i u drugim vrstama teškoća, tako je i u glazboterapiji kod djece s poremećajima govorne i glasovne komunikacije i specifičnih teškoća u učenju potrebno prvo ispitati sklonost prema glazbi (preferenciju glazbenog žanra, vrstu melodije) i glazbeni talent (posebno kod starije djece). Za glazbenu terapiju neophodan je rad u timu (logoped, liječnik specijalist, glazbeni terapeut, psiholog, rehabilitator i po potrebi fizioterapeut te radni terapeut). Zvuk i glazba se koriste u svrhu poučavanja djetetova jezika, govorenja i pisanja te učenja socijalnih vještina. Govorni poremećaji koji se najčešće liječe glazboterapijom i koji su najučestaliji kod djece su: mucanje, disfonija, dizartrija, afazija, govorna oštećenja uzrokovana rascjepom nepca i usne (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010). Autori kao osnovne ciljeve glazboterapije kod djece s poremećajima govorne i glasovne komunikacije navode: olakšati verbalno izražavanje, motivirati za učenje i u drugim područjima, pružiti priliku za uspjeh i zadovoljstvo tijekom grupnih aktivnosti, poticati samostalnost, razviti svijest o sebi,

olakšati okulomotornu koordinaciju, unaprijediti memorijske sposobnosti, produživati koncentraciju i naučiti dijete kako pravilno disati.

Zrilić (2011) smatra kako su učenici sa specifičnim teškoćama u učenju oni koji pokazuju jak poremećaj u jednom ili više psihičkih procesa u segmentu upotrebe jezika, govora i pisma. U nastavi Glazbene kulture učenike specifičnih teškoća u učenju može se potpuno uključiti u aktivnosti glazbenog stvaralaštva i glazbenih igara (moguće ih je integrirati uz sve vrste glazbenih igara). Glazboterapija se ne koristi umjesto logopedskog tretmana, ali zajedničkim radom stručnjaka ona će djelovati na uspješnost rehabilitacije (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010).

Na službenim stranicama austrijske vlade ističu se studije koje pokazuju da su mala djeca koja sudjeluju u satovima glazbe poboljšala razvoj govora i lakše učila čitati. Učenje glazbe pomaže razvoju lijeve strane mozga (povezano s jezikom i rasuđivanjem), pomaže pri prepoznavanju zvuka i podučava ritam i rimu. Pjesme mogu pomoći djeci da pamte informacije. Glazba u grupi (poput benda ili zbora) poboljšava dječje socijalne i emocionalne vještine – tako uče raditi zajedno kao tim i razvijaju osjećaj za empatiju s drugima. Istraživači su otkrili da kada djeca/učenici sviraju glazbu zajedno – od jednostavnih ritmova do nastupa u većim grupama – bolje se prilagođavaju tuđim emocijama.

6.3.4. Učenici s oštećenjem organa i organskih sustava

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), ovoj skupini pripadaju svi učenici koji pate od prirođenih ili stečenih oštećenja, deformacije ili anomalije funkcije organa i organskih sustava. Takve teškoće mogu se podijeliti na podskupine: oštećenja mišićno-koštanoga sustava, oštećenja središnjega živčanog sustava, oštećenja perifernoga živčanoga sustava i oštećenja drugih sustava (dišni, krvožilni, probavni, endokrini, kožni, mokraćni i spolni). Kod učenika s teškoćama ove kategorije simptomi su najčešće vrlo očiti i vidljivi. U pogledu nastave Glazbene kulture, nastavnik glazbe treba svesti fizičke aktivnosti na minimalnu razinu te više inzistirati na aktivnostima slušanja glazbe i pjevanja ukoliko učenici ovih teškoća nemaju i neke dodatne teškoće koje im otežavaju govor. Važno je istaknuti da učenicima nije potrebna prilagodba sadržaja, nego im je potrebna prilagodba načina poučavanja.

Često se koriste ritamska glazbala koja potiču mišiće na rad, a upotrebljavaju se i „laka“ glazbala radi njihove specifične mogućnosti upotrebljivosti. Glazba omogućuje suradnju i

društvenost, lakše izražavanje osjećaja i to dijete dovodi do otvaranja, pokazivanja emocija i rasta u socijalizaciji. Glazba vrlo ugodno djeluje na moždana oštećenja jer su glazbene funkcije obostrano raspoređene po cijelom mozgu i zbog toga se preporučuje glasnije slušanje glazbe, pjevnih melodija, umjerenog tempa te se smatra da je aktivna primjena glazbe puno učinkovitija. Kod individualne glazboterapije, za osobe s progresivnom mišićnom distrofijom, treba naglasiti vježbe disanja, intoniranja i poticanja ritmom kojim se pokreću mišićne akcije, a program bi trebao sadržavati temeljitu medicinsku obradu. Vrlo važan učinak glazboterapije za djecu s mišićnom distrofijom je onaj koji ima utjecaj na njegovo duševno stanje. Dijete uz pomoć glazbe nalazi sredstvo da se vrati grupi, a sviranje i pjevanje mu daje odličnu priliku za izražavanje: osobito su pogodni glazbeno scenski igrokazi (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010).

6.3.5. Učenici s intelektualnim teškoćama

Dijagnostički izraz „intelektualna onesposobljenost“ ekvivalentan je izrazu „intelektualni razvojni poremećaji“. Intelektualna onesposobljenost izraz je koji je u općoj upotrebi u zdravstvenim, obrazovnim i drugim profesijama te u nestručnim javnim i zastupničkim skupinama. Prema Dijagnostičkom statističkom priručniku za duševne poremećaje (2014), intelektualna onesposobljenost (intelektualni razvojni poremećaj) poremećaj je koji se veže uz početak razvojnog perioda koji uključuje i intelektualne deficite i deficite adaptivnog funkcioniranja u konceptualnom, socijalnom i praktičnom području. Moraju biti ispunjena tri kriterija: 1. deficiti intelektualnih funkcija kao što su: rasuđivanje, rješavanje problema, planiranje, apstraktno mišljenje, prosuđivanje, akademsko učenje i učenje iz iskustva koji su potvrđeni i kliničkom procjenom i individualiziranim, standardiziranim testiranjem inteligencije; 2. deficiti adaptivnog funkcioniranja koji imaju za posljedicu neuspjeh u ispunjavanju razvojnih i sociokulturalnih standarda za osobnu neovisnost i socijalnu odgovornost – bez stalne podrške, adaptivni deficiti ograničavaju funkcioniranje u jednoj ili više aktivnosti svakodnevnog života (komunikacija, socijalno sudjelovanje i neovisno življenje, u različitim okruženjima); 3. početak intelektualnih i adaptivnih deficita za vrijeme razvojnog perioda.

Američka psihijatrijska udruga (2014) ističe kako su različite razine težine određene na osnovi adaptivnog funkcioniranja, a ne IQ rezultata, zbog toga što je adaptivno funkcioniranje ono što određuje potrebnu razinu podrške. Uostalom, mjere IQ su manje valjane u nižim dijelovima raspona IQ-a. Prema kategorizaciji razine teškoća su: laka, umjerenjena, teža i teška.

Razine težine intelektualne onesposobljenosti (intelektualnog razvojnog poremećaja) možemo promatrati kroz konceptualno područje, socijalno područje te praktično područje. Za laku razinu na konceptualnom području uočavaju se teškoće u učenju akademskih vještina koje uključuju: čitanje, pisanje, računanje, vrijeme ili novac, a neophodna je podrška da bi se udovoljilo očekivanjima vezanima uz dob. U socijalnom području za laku razinu uočava se nezrelost učenika u socijalnim interakcijama. Komunikacija, konverzacija i jezik su nezreliji od onog što je očekivano za tu dob. Na praktičnom području učenik s lakom razinom intelektualne onesposobljenosti, u usporedbi s vršnjacima, treba određenu podršku u složenim zadacima svakodnevnoga života. Kod umjerene razine u konceptualnom području, učenik kroz cijeli razvoj značajno zaostaje u usporedbi s vršnjacima. Napredak u čitanju i pisanju događa se sporo. Učeniku je neophodna stalna svakodnevna pomoć pri izvršavanju konceptualnih zadataka. Tijekom razvoja, učenik pokazuje naglašene razlike u odnosu na vršnjake u socijalnom i komunikacijskom ponašanju. Ovi učenici ne mogu točno opažati ili tumačiti socijalne znakove, no to ih ne sprječava u stjecanju prijateljstva, a ponekad i romantičnih veza u odrasloj dobi. Osobe trebaju pomoć pri donošenju životnih odluka. Na praktičnom području, učenik s umjerenom razinom intelektualne onesposobljenosti može sudjelovati u obavljanju svih kućanskih poslova te može uz podršku imati različite rekreacijske sposobnosti. Kod razine teže intelektualne onesposobljenosti ograničeno je usvajanje konceptualnih vještina, karakteristično je slabo razumijevanje pisanog jezika i potrebna je konstantna podrška skrbnika. Osoba može steći određene vizuospacijalne vještine kao što su: ujednačavanje i razvrstavanje na osnovi fizičkih obilježja. Njihov govorni jezik je prilično ograničen. Jezik se koristi više za socijalnu komunikaciju nego za objašnjavanje. Ova osoba može razumjeti jednostavne upute ili geste. Oni trebaju podršku za sve aktivnosti svakodnevnoga života te stalni nadzor.

Prije početka terapije s učenicima s intelektualnim teškoćama glazbeni terapeut treba sagledati sveukupnu osobnost djeteta i njegov rad treba biti usmjeren prema odgojnom i terapijskom djelovanju kako bi što bolje potaknuo emocionalni, kognitivni i socijalni razvoj djeteta s intelektualnim teškoćama. Kada se dijete prvi put susretne s glazbenim terapeutom, osjeća se nesigurno i reagira negativno, ali se uz pomoć glazbe ostvari pozitivna atmosfera i dijete lakše podnosi odvojenost od roditelja ili njemu bliskih ljudi. Glazbeni terapeuti bi se, osim glazbalima, u terapiji trebali koristiti i pomagalima kao što su: lopta, štapovi, kolutovi, kocke, igračke kako bi dijete lakše usvojilo svijest o vlastitom tijelu i ravnoteži (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010).

Također, Breitenfeld i Majsec Vrbanić (2010) navode kako se glazboterapijom koja je osmišljena na kvalitetan način olakšava djelovanje prema cjelokupnoj osobnosti djeteta (psihičkoj, emotivnoj, kognitivnoj). Na taj način, a prema njegovim mogućnostima, olakšano se integrira u grupe djece bez teškoća u razvoju. To se može postići jedino interakcijom između djeteta, terapeuta i glazbe.

6.3.6. Učenici s poremećajem u ponašanju i oštećenjem mentalnog zdravlja

Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja obuhvaćaju stanja koja se očituju kroz oštećenja intelektualnih, emocionalnih ili socijalnih funkcija. Poremećaji ove skupine, prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), dijele se na podskupine, a to su: organski, uključujući simptomatski mentalni poremećaj, poremećaji raspoloženja, neurotski poremećaji, somatoformni i oni vezani za stres, shizofrenija, shizotipni i sumanutni poremećaji, poremećaji iz autističnoga spektra, poremećaji aktivnosti i pažnje te poremećaji u ponašanju i osjećanju.

Kod ove skupine teškoća vrlo je bitno znati kako elementi glazbe djeluju na živčani sustav: tako znamo da konsonantni akordi djeluju na nevoljni-vegetativni živčani sustav umirujuće, usporavaju puls i snižavaju krvni tlak, a disonantni akordi djeluju obrnuto (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010). Autori također naglašavaju kako ritam ima veliki utjecaj na glazbene elemente. Glazba koja je ritamski naglašena, npr. koračnica, uzbuđuje vegetativni sustav. Isto djeluju i melodije s brzim slijedom tonova. Glazba koja je tiha i monotona uspavljuje i umiruje. Kod izvođenja uspavanki, najjači utjecaj ima ljudski glas, ali sličan utjecaj se može postići i instrumentom. Tako je vidljivo da pri ovoj vrsti teškoća glazbena terapija djeluje umirujuće, smiruje dijete i uklanja stres, utječe na socijalizaciju i zadovoljstvo djeteta.

Djecu s poremećajem pažnje i hiperaktivnosti treba uključiti u što više aktivnosti glazbenog stvaralaštva koje će im omogućiti kretanje, kao što su brojne glazbene igre uz pjevanje, pokret, ples, slušanje glazbe, uz melodiju i ritmiziranje kroz koje će hiperaktivan učenik potrošiti energiju i istovremeno učiti (Zrilić, 2011).

6.3.7. Učenici s više vrsta teškoća

Prisutnost više vrsta (stupnjeva) teškoća u psihofizičkom razvoju učenika promatra se kroz tri razine koje navodi Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015):

1. prisutnost više vrsta i intenziteta teškoća koja uključuje teškoće iz dviju ili više skupina koje su predviđene Orijentacijskom listom vrsta teškoća,
2. prisutnost više vrsta teškoća pri kojoj je jedna od njih predviđena Orijentacijskom listom vrsta teškoća, a jedna ili više njih nisu izražene ovom listom; ali njihovo istodobno postojanje otežava stanje,
3. prisutnost više vrsta teškoća pri kojoj niti jedna nije izražena Orijentacijskom listom vrsta teškoća, ali njihovo istodobno postojanje zahtijeva primjerene uvjete školovanja i osposobljavanja.

Učenicima s više vrsta teškoća glazbena terapija ne služi kao lijek. Glazbeni terapeuti kroz glazbenu terapiju s djecom koja imaju više vrsta teškoća pokušavaju razviti identitet, ublažiti stanje depresije te pripomoći razvijanju tog djeteta. Glazbeni trenutak ispunjen je tonskim, ritmičkim i dinamičkim elementima koji se uzajamno prožimaju te samostalno, ili u međusobnoj kombinaciji, imaju najveći terapijski učinak (Škrbina, 2013).

7. Metode i pristupi uključivanja djece s teškoćama u glazbenu aktivnost

Svalina (2009) napominje kako se glazboterapijom djecu ne uči o glazbi nego se preko glazbe pokušava ostvariti određena komunikacija, kako bi se uočilo kakve su, odnosno koje su poteškoće određenog djeteta, a sve s ciljem pomaganja u jačanju djetetova fizičkoga, mentalnoga, društvenoga i emocionalnoga zdravlja.

„Dijete može imati poteškoća u govoru, s koordinacijom pokreta, može biti slijepo ili gluho, imati poremećaj funkcije pluća i srca ili cerebralnu paralizu. Osim tjelesnih oštećenja, pojavljuju se i određene poteškoće u učenju, problemi s izražavanjem emocija, poteškoće u komunikaciji, manje ili više izražena mentalna oštećenja. U svim tim slučajevima nastoji se uz pomoć glazboterapije umanjiti poteškoće i to onako kako pojedinom djetetu najbolje odgovara“ (Svalina, 2009).

Aktivnosti glazboterapije mogu se provoditi u skupinama ili individualno. Dijete može reproducirati, stvarati, improvizirati ili slušati glazbu. Skupna glazboterapija ima najčešće sljedeća obilježja: uključeno je od četvero do osmero djece; uz glazboterapeuta najčešće sudjeluje još jedna osoba koja nije uvijek profesionalni glazboterapeut; glazboterapeut najčešće svira na glasoviru ili na gitari; djeca sviraju na instrumentima koje mogu držati u rukama, npr. štapići, zvečke ili tamburin; ako djeca sviraju na većim instrumentima (ksilofonima ili kongama), onda ne sviraju svi istovremeno nego se u tome izmjenjuju; djeca često imaju svoje pojedinačne nastupe i tada slobodno improviziraju na glazbenom instrumentu. Svaki se glazboterapijski sastanak obično sastoji od triju dijelova: uvodne pozdravne pjesme, središnjih aktivnosti (pjevanje pjesama, sviranje na instrumentima, kretanje prema ritmu melodije) i završne pjesme za doviđenja (Svalina, 2009).

S druge, pak, strane, individualni rad organizira se kada dijete ne može funkcionirati u skupini, kada previše ometa rad skupine ili pokazuje izraženu agresivnost. Prednost individualne glazboterapije u odnosu na skupnu je u tome što se može posvetiti puno više pažnje potrebama pojedinog djeteta. Individualni pristup najviše se razlikuje od skupnog u tome što se radi bez unaprijed strogo određenih faza po kojima će se odvijati aktivnosti: radi se fleksibilno. Oba pristupa imaju prednosti i nedostatke te je najbolje kada bi ih se moglo kombinirati (Svalina, 2009).

Razlikuju se receptivne i aktivne metode u glazboterapiji. Kod receptivnih djeca dolaze u susret s glazbom putem slušanja, a kod aktivnih metoda djeca aktivno sudjeluju u glazbenim aktivnostima pjevanjem ili sviranjem. Receptivni pristup koristi se za opuštanje, najčešće kod djece koja imaju problema s izražavanjem emocija ili nakon bolnih operativnih zahvata. Tijekom ili nakon slušanja glazbe djeca mogu slobodno pokazati svoju reakciju, odnosno na neki način reagirati na ono što slušaju ili što su čuli. Djeca se usmjeravaju tijekom slušanja, mogu se uz glazbu samo opušitati, mogu se kretati, plesati, može se od njih zatražiti da govore uz glazbu, da prepričaju svoje doživljaje odslušanog i sl. Glazba može biti snimljena ili se može izvoditi uživo, odabiru glazbe koje će dijete slušati uvijek se pristupa individualno. Mora se paziti na onu vrstu glazbe koja je djetetu posebno bliska te krenuti od nje. Glazboterapeut je osoba koja bira vrstu glazbe. Suprotno receptivnom pristupu, pri aktivnom pristupu djeca sviraju, improviziraju, stvaraju nove pjesme i pjevaju. Ovaj pristup dobar je za djecu kod koje je verbalna komunikacija otežana. Pristup se primjenjuje kad se želi doprinijeti razvoju koncentracije, društvenim vještinama, psihomotorici i sl. Autorica Svalina (2009) ističe da se aktivni pristup koristi i za dijagnosticanje stupnja emotivnih smetnji kod djeteta. Kontinuirano se prati odnos između terapeuta i djeteta tijekom glazbenih aktivnosti, kakva je glazbena komunikacija te se zaključuje ima li dijete manje ili veće emotivne smetnje, odnosno je li dijete manje ili više autistično.

7.1.Orffova metoda

Carl Orff bio je njemački skladatelj, dirigent i pedagog. Njegov sustav glazbenog obrazovanja nazvan „Orffova glazbena radionica“ bilježi se kao značajan doprinos razvoju glazbene pedagogije. U suradnji s Dorotheom Günther 1924. godine osniva radionicu u školi gimnastike i plesa (Güntherschule) u kojoj povezuje glazbu i ples. Cilj mu je bio odmaknuti se od tradicionalnoga, promijeniti način izvedbe nastave plesnih škola te je, umjesto pratnje nastavnika, djeci omogućio sviranje jednostavnijih instrumenata. Osnova njegove filozofije temelji se u vjerovanju da je povijesni razvoj glazbe predodređen u životu svakog pojedinca (Svalina, 2009 prema Orff, 1963).

Svalina (2009) piše kako je Theodor Hellbrügge smatrao da u svom radu ne može doći do značajnijih rezultata ako ima pomoć samo medicine, već mu je bila potrebna i pomoć psihologa, psihoterapeuta, pedagoga, pedijataru, socijalnih radnika pa i glazboterapeuta. Na

njegovu inicijativu nastala je Orffova metoda glazboterapije. Hellbrügge se bavio proučavanjem ranih simptoma razvojnih odstupanja i dijagnostičkih instrumenata koji bi služili za lakše utvrđivanje kompleksnih poteškoća u razvoju kod djece mlađe dobi. Za pomoć je zatražio Gertrudu Orff (suprugu Carla Orffa) koja je sudjelovala u osmišljavanju nove Orff metode glazboterapije. Dugi niz godina provodila je ovu metodu u Dječjem centru u Münchenu. Orff-Schulwerk koncepcija polazi od toga da se dječje glazbene aktivnosti trebaju provoditi u atmosferi koja nije natjecateljska. Orffova metoda glazboterapije temelji se na Orff-Schulwerkovoj koncepciji, koju je skladatelj Carl Orff počeo osmišljavati dvadesetih godina prošlog stoljeća. Uz pomoć svoje učenice i suradnice Gunild Keetman prvo izdanje „Schulwerka“ pod nazivom Ritamsko-melodijske vježbe Orff je objavio 1930. godine. Kao osnovni materijal glazbene aktivnosti su pjesma, igre, stihovi i ples. Prije svega, djeca sudjeluju u aktivnosti jer osjećaju zadovoljstvo pri izvođenju istih. Tijekom pjevanja ili recitiranja djeci je dozvoljeno izvoditi pratnju na glazbenim instrumentima i tu je vidljiv odmak od tradicionalnog. Najčešće se pratnja izvodi na udaraljicama (drveni štapići, bubnjevi, zvečke, triangli i sl.), ali i na melodijskim instrumentima kao što su metalofoni, ksilofoni ili blok-flaute. Ti su instrumenti, inače, poznati pod nazivom „Orffov instrumentarij“. Djecu je moguće okupiti i u manje orkestre u kojima svako dijete svira neki drugi instrument.



Slika 1. Orffov instrumentarij

(izvor: <http://www.lmjmusic.com/musicforchildren.htm>)

(Preuzeto 1. kolovoza 2020.)



Slika 2. Glazbeni instrumenti Orffova intrumentarija

(izvor: <http://www.lmjmusic.com/musicforchildren.htm>)

(Preuzeto 1. kolovoza 2020.)

U Orffovu glazboterapiju ne uključuju se djeca/učenici s određenom, jednom teškoćom. To mogu biti djeca/učenici s mentalnom retardacijom, oštećenim vidom ili sluhom, s poteškoćama u govoru, autistična djeca, a mogu se uključiti i djeca s cerebralnom paralizom. Posebnu skupinu predstavljaju mlađa djeca, do godine dana starosti, kod koje je primijećeno postojanje određenih razvojnih poremećaja. U aktivnosti koje se provode s mlađom djecom često se uključuju i njihovi roditelji (Svalina, 2009, prema Voigt, 2003).

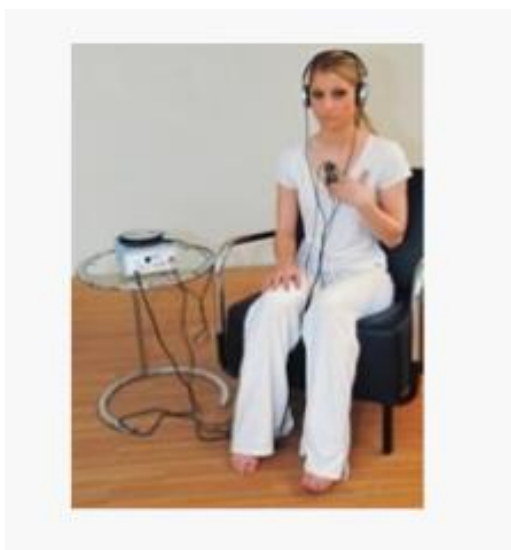
Svaki susret započinje uvodnim predstavljanjem i pozdravljanjem kako bi se djecu potaknulo na međusobnu interakciju. U trenutku kad terapeut osjeti da su djeca spremna za sudjelovanje u središnjoj aktivnosti, nudi im početnu glazbenu ideju na temelju koje se provodi glazbena improvizacija. To može biti određeni ritam, melodija, zvuk, pokret i sl. na koje djeca spontano kreiraju svoj odgovor. Svako se dijete nastoji potaknuti da u aktivnostima pokaže svoj maksimum dok se u skupnoj aktivnosti nastoji postići što bolja usklađenost. Nakon improvizacijskoga dijela s djecom se razgovara o postignutim unapređenjima ili se ponavljanjem već izvedenih aktivnosti pokušava još više razviti, usavršiti vještina pjevanja, sviranja i improviziranja. Za kraj susreta terapeut predstavlja jednu završnu ili oproštajnu aktivnost u koju se djeca aktivno uključuju (Svalina, 2009, prema Bruscia, 1988).

7.2. Musica Medica metoda

Multisenzornu metodu – Metoda Musica Medica osmislili su Schifftan i Stadnicki (2007). Specifičnost metode je da koristi istovremeno zvuk i vibraciju te tako koristi dva senzorna ulaza. Prvi je dodir – dvije male sonde koje se apliciraju na različitim dijelovima tijela, drugi je sluh – pojačane vibracije mozga na temelju načela vibracije, odnosno vibroakustike. Tako se, uz transmisiju glazbe putem slušalica i recepciju vibracija kroz dvije sonde (postavljene na različitim dijelovima tijela), temelji terapijski učinak navede metode. Za provedbu metode potrebna je određena aparatura: dvije sonde, slušalice, posebno dizajnirani zvučnici koji su ugrađeni u stolicu, krevet ili drugu opremu kako bi se upravljalo niskofrekventiranim zvučnim vibracijama koje omogućuju slušatelju da čuje i fizički osjeti glazbu. Izbor glazbe dizajniran je da odgovori na individualne potrebe svakog pojedinca. Ova metoda može se primijeniti kao dodatna metoda u različitim odgojnim, obrazovnim i terapijskim pristupima (Škrbina, 2013).

Pokazalo se kako primjena metode Musica Media smanjuje nepoželjna ponašanja kod pojedinaca s autizmom, smanjuje tjeskobu i stres tijekom i nakon hospitalizacije ili invazivnih metoda liječenja, a korisna je prije i za vrijeme operativnog zahvata. Ova metoda učinkovita je i u tretmanima osoba sa senzornim teškoćama i teškoćama govora.

„Korištenje ove metode stimulira govor. Istraživanje koje su proveli Friederice i suradnici (2001) objašnjava direktni utjecaj glazbe na govor jer se oba obrađuju u istim područjima mozga“ (Škrbina, 2013).



Slika 3. Musica Media metoda

Izvor: (<https://slideplayer.com/slide/6408734/>)

(Preuzeto 3. kolovoza 2020.)



Slika 4. Musica Media aparatura

(Izvor: <https://slideplayer.com/slide/6408734/>)

(Preuzeto 3. kolovoza 2020.)

7.3. Kreativna glazboterapija

Svalina (2009) piše da se kreativna glazboterapija (Creative Music Therapy), poznata i kao Nordoff-Robbinsova metoda, razvila pedesetih i šezdesetih godina 20. stoljeća na osnovi sedamnaestogodišnjega timskog rada Paula Nordoffa (američkog skladatelja i pijanista) i Clivea Robbinsa (učitelja djece s posebnim potrebama). Nordoff-Robbinsov pristup vezan je i uz humanističku psihologiju, iako nije nastao izravno pod njenim utjecajem. Nastao je promatranjem humanističke psihologije usmjerene na cjelovit razvoj osobe. Abraham Maslow, jedan od predstavnika humanističke psihologije, ljestvicu potreba podijelio je na dvije vrste potreba: 1. potrebe nedostatka: fiziološke potrebe i potrebe za sigurnošću, 2. metapotrebe ili motivi rasta: potreba za pripadanjem i ljubavlju, potrebe samopoštovanja i potreba samoaktualizacije. Njegovu teoriju o hijerarhiji čovjekovih potreba Nordoff i Robbins su smatrali posebno značajnom za svoj rad. Uočavanje ljudskih potreba jako je bitan čimbenik

u provedbi kreativne glazboterapije kako bi se uspostavio kontakt s djetetom/učenikom i kako bi stekli povjerenje kod djeteta/učenika.

„U radu se najviše koristi glazbena improvizacija kojom se gradi međusobni odnos djeteta i terapeuta. Čitavo vrijeme dijete ima mogućnost aktivno sudjelovati u glazbenoj interakciji, odnosno izravno komunicirati glazbom. Svaki terapijski sastanak bilježi se zvučno ili slikovno te se potanko analizira“ (Svalina, 2009, prema Howat, 2006).

Kreativna glazboterapija može se provoditi na dva načina: individualno ili u skupini. U individualnom radu najčešće se koristi glas (govor, vokaliziranje i pjevanje), bubanj i/ili činele i klavir dok u grupnoj terapiji dijete pjeva, improvizira s različitim vrstama udaraljki i gudačkim instrumentima (Škrbina, 2013). Djeca/učenici u skupnoj terapiji pjevaju pjesme, sviraju na udaraljkama, žičanim ili puhačkim instrumentima. Sudjeluju i u stvaranju ili improviziranju glazbe, u igrama, uz glazbu izvode pokrete, a sudjeluju i u malim glazbenim dramama koje su skladane za glazboterapijsku namjenu. Autorica Svalina (2009) ističe da je skupni rad vrlo značajan, ali da se u glazboterapiji naglasak ipak stavlja na pojedinačnu (individualnu) terapiju. Pojedinačna terapija usmjerena je na jednu osobu te se na taj način vodi računa o konkretnim potrebama osobe.

Ova vrsta terapije sastoji se od triju faza:

- prva faza predstavlja glazbeni susret s djetetom i ona se smatra preduvjetom za provođenje bilo koje tehnike ili postupka. Na prvom mjestu je promatranje djetetovih reakcija na glazbu. Nastoji se uspostaviti kontakt s djetetom, izgraditi povjerljiv odnos, istražiti koje su potrebe i interesi djeteta,
- u drugoj fazi djecu se potiče na davanje glazbenih odgovora i uključuje ih se u glazbenu improvizaciju. Terapeut prvo sam improvizira glazbu kojom dijete nastoji potaknuti na davanje odgovora. Kada i dijete izvede svoju glazbenu frazu, terapeut je nadopunjuje sadržajem koji će joj dati logičan glazbeni smisao,
- treća faza obuhvaća razvoj glazbenih sposobnosti, slobode u izražavanju i unapređenje glazbenog dijaloga s terapeutom (Svalina, 2009).



Slika 5. Individualna Nordoff-Robbinsonova glazboterapija (glazboterapija s dječakom koji svira klavir)

(Izvor: <https://musicbiz101wp.com/power-nordoff-robbins-music-therapy/>)

(Preuzeto 3. kolovoza 2020.)



Slika 6. Individualna Nordoff-Robbinsonova glazboterapija (glazboterapija s djevojčicom koja svira bubnjeve)

(Izvor: <https://musicbiz101wp.com/power-nordoff-robbins-music-therapy/>)

(Preuzeto 3. kolovoza 2020.)

7.4. Bonny metoda

Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe tehnika je koja uključuje slušanje glazbe (u opuštenom stanju) kako bi se potaknula imaginacija i osjećaji u svrhu kreativnosti, terapijske intervencije, samootkrivanja, samorazumijevanja i duhovnog iskustva (Škrbina, 2013). Autorica navodi da se Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe odvija u pet faza: 1. uvodni razgovor (terapeut i pacijent uspostavljaju inicijalni kontakt, određuju fokus terapije), 2. početno opuštanje (terapeut pacijentu pomaže ući u duboko opušteno stanje), 3. razdoblje glazbene imaginacije (pacijent spontano stvara predodžbene slike slušajući glazbu), 4. povratak (terapeut pomaže pacijentu da se vrati u potpuno svjesno, budno stanje), 5. završni razgovor (terapeut i pacijent diskutiraju o iskustvima tijekom trajanja seanse).

Cilj Bonny metode je stvaranje vizualno-mentalne slike koje će stimulirati osjećaje pacijenta. Ovom se metodom kod pacijenta bude duboke emocije u relaksiranom stanju koje se mogu manifestirati kroz slikovne prikaze. Slikovne predodžbe kod pacijenata mogu se pojaviti u puno različitih oblika: vizualnih, pokretnih, zvučnih pa do njušnih prikaza. Oni mogu biti logični i razumni kao šetnja kroz šume, plivanje u kamenom bazenu, a mogu biti i nerazumni (apstraktni) te postati simbolični kao praćenje žute svjetlosti, lebdenje na leđima ptice i slično (Škrbina, 2013).



Slika 7. Bonny metoda – faza početno opuštanje pacijenta

(Izvor: http://froehne-hagemann.de/seminare_supervision/)



Slika 8. Primjer crteža kao produkt Bonny metode

(Izvor: <http://louisedmitran.com/the-bonny-method-of-guided-imagery-music-level-i-training-2/>)

8. Dosadašnja istraživanja

Dosadašnjim istraživanjima željelo se dokazati da glazba utječe na razvoj učenika s teškoćama. Navedena su istraživanja u kojima se ispitalo: sposobnosti glazbenika/učitelja za rad s učenicima s teškoćama, dugoročne učinke glazbenih uputa iz djetinjstva na inteligenciju i opće kognitivne sposobnosti, glazbu i boju u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije, glazbu u terapiji mucanja, edukaciju nastavnika i učitelja za rad s učenicima s teškoćama, utjecaj glazbenog treninga na djecu s teškoćama, utjecaj slušanja glazbe te utjecaj glazbe u tretmanu disleksije. Rezultati prikazuju jesu li pretpostavke o pozitivnom utjecaju glazbe na razvoj učenika s teškoćama istinite.

U istraživanju *A Key to Musicians' Superior Memory* potvrđeno je da glazbeno obrazovana djeca imaju bolje rezultate na području pamćenja tekstova proze od djece koja nisu glazbeno obrazovana (Jakobson, Cuddy i Kilgour, 2003).

Istraživanje *The Long-Term Effects of Childhood Music Instruction on Intelligence and General* pokazalo je da glazbeno obrazovana djeca imaju znatno bolje rezultate u području vizualno-motoričke integracije, u usporedbi s djecom koja nisu glazbeno obrazovana (Costa-Giomi, 2005).

Istraživanje *Glazba i boja u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije* pokazuju sljedeće: Glazbena stimulacija kod djece izazvala je promjene u koloritu kojim su djevojčice izrazile svoje emocionalno stanje, a primijenjeni tretman sa glazbenom stimulacijom utjecao je i na simboliku u slobodnom crtežu. Bio je vidljiv učinak glazbe i boja na promjene u psihomotornom i psihoemocionalnom izražavanju u djeteta (Gvozdanović Debeljak, 2014).

Istraživanjem *Glazba u terapiji mucanja* pokazano je da mali broj logopeda koristi glazbu u terapiji mucanja. Mali broj logopeda se odazvao i ispunio anketu. Prema odgovorima je vidljivo da o glazbi u terapiji mucanja nemaju dovoljno saznanja niti su o tome educirani (Lukić, 2017).

Gjokal (2019) u svom diplomskom radu *Strategije poučavanja učenika s teškoćama na nastavi glazbene kulture* navodi da nastavnici nisu bili educirani za rad s učenicima s teškoćama na fakultetima koje su pohađali, nego tvrde da su se svih godina radnoga staža

samostalno educirali uz pomoć razne stručne literature te uz pomoć interneta, kolega i stručne službe škole, ukoliko je ona dostupna i aktivna

Rezultati istraživanja *Children's brains develop faster with music training* pokazuju da su djeca s glazbenim treningom (vježbanje) bila preciznija u obradi zvuka od djece koja nisu glazbeno trenirana (Gersema, 2016).

Slušanja glazbe poput Mozarta, (pasivno slušanje glazbe) prema rezultatima *The Influence of Music on the Development of Children* neće povećati IQ ili povećati inteligenciju, već može proizvesti usavršavanje sposobnosti. Rezultati pokazuju da glazbeni trening izravno uzrokuje olakšavanje segmentacije govora, ukazujući na važnost glazbe za percepciju govora i općenito za dječji jezični razvoj (Chau i Riforgiate, 2010).

Music training for the development of speech segmentation istraživanje pokazuje da prikazani treninzi imaju snažne posljedice za promicanje razvoja strategija za sanaciju glazbe utemeljenih na glazbi za djecu s teškoćama učenja temeljenim na jeziku (François, Chobert, Besson, Schön, 2012).

Rezultati istraživanja *Influence of musical expertise and musical training on pitch processing in music and language* daju dokaze u korist plastičnosti mozga i otvaraju zanimljive perspektive za liječenje disleksije glazbenom terapijom (Besson, Schön, Moreno, Santos, Magne, 2017).

Istraživanja koja su proveli Jakobson, Cuddy i Kilgour (2003), Costa-Giomi (2005), Gvozdanović Debeljak (2014) potvrđuju da pri korištenju glazbe u radu učenici imaju bolje rezultate na područjima: pamćenja, vizualno-motorička integracija, obrada zvuka, psihomotorno i psihoemocionalno izražavanje te područje jezičnih sposobnosti. Besson, Schön, Moreno i Santos, Magne (2017) ističu kako rezultati pokazuju perspektive za liječenje disleksije glazbenom terapijom. Pasivno slušanje neće povećati inteligenciju, no može proizvesti usavršavanje kognitivnih sposobnosti. Istraživanja provedena s logopedima i učiteljima pokazuju njihovu potrebu za obrazovanjem na području glazbe i glazbene terapije (Lukić, 2017). Većina logopeda ne koristi glazbu u terapiji s učenikom koji ima teškoću mucanja. Nastavnici i učitelji tvrde da su se u svom radu samostalno educirali i da nisu imali stručnu edukaciju za rad s učenicima s teškoćama. Ovdje uočavamo problem, kako bi logopedi i učitelji koristili glazbu u svom radu s učenicima s teškoćama, treba se poboljšati obrazovanje logopeda i učitelja na tom području

S obzirom na to da glazba utječe na razvoj govora, pomaže pri usavršavanju sposobnosti, utječe na promjene u psihomotornom i psihoemocionalnom izražavanju, može se zaključiti da su istraživanja potvrdila pozitivan utjecaj glazbe na djecu s teškoćama. Također, prikazana istraživanja upućuju na nedovoljno obrazovanje stručnih osoba, posebno nastavnika i logopeda (Lukić, 2017). Pozitivni rezultati utjecaja glazbe na djecu s teškoćama i negativni rezultati obrazovanja stručnih osoba služe kao poticaj za promjenu.

9. Zaključak

Povezanost i utjecaj glazbe na čovjeka može se pratiti od samog nastajanja glazbe. Rojko (2012) ističe da je glazba od trenutka kada je postala sastavnim dijelom čovjekova života, postala i predmetom odgoja. Iz toga se može zaključiti da je glazbeni odgoj najstarije odgojno područje. Glazbeni se odgoj, sve do 20. stoljeća, shvaćao kao odgoj putem glazbe, a u novijim shvaćanjima dolazi do promjene: glazba se ne tretira kao sredstvo nego i kao cilj (Rojko, 2012). Zrilić (2011) ističe kako su u nastavi Glazbene kulture učenici s teškoćama uključeni u redoviti program uz individualizirane postupke kroz koji oni, unatoč teškoćama, mogu pratiti i svladati redoviti plan i program nastave bez sadržajnoga ograničavanja, ali im se zbog specifičnosti teškoće treba prilagoditi postupak u radu.

Kako bi djeci s teškoćama bilo omogućeno bavljenje glazbom, potrebno je probuditi svijet o utjecaju glazbe na čovjeka, na njegove emocije, podražaje, govor, duhovan rast, socijalizaciju, zadovoljstvo i sl. Svalina (2009) navodi da učenicima s posebnim potrebama treba omogućiti bavljenje glazbom kako bi se umanjile poteškoće te poboljšao njihov razvoj i rast. Glazba ima jak učinak na dijete jer ono nije prisiljeno, nema ograničenja u izražavanju i „kalupa“ kojem se treba prilagoditi. Škrbina (2013) ističe da korištenje glazbe u radu s učenicima s teškoćama djeluje motivirajuće, posebno zbog toga što stvara zabavnu okolinu za učenika u kojoj on nije svjestan terapijskog učinka i procesa. Kroz glazbenu terapiju učenik raste u svim aspektima svoga života. U vremenu u kojem živimo, metodama i pristupima uključivanja učenika s teškoćama u glazbenu aktivnost daje se više važnosti nego u prošlosti, no potrebno je usavršavanje na tom području. Glazba kao sveobuhvatan pristup prema učenicima s teškoćama također ima veliku ulogu u inkluziji.

Najveći problem glazboterapije u Hrvatskoj je nemogućnost zapošljavanja. Uz bolju ponudu radnih mjesta i aktivno propagiranje, glazboterapija bi u Hrvatskoj oživjela kako u teoriji tako i u praksi (Pavletić, 2010). Na mladima, osobito budućim učiteljima važan je zadatak: oni trebaju donijeti jednu novu perspektivu, oživjeti glazbu i dati joj prostora u radu. Može se reći da je glazba dar – toliko je raznovrsna, toliko posebna, odgovara svima, a posebno malenima. Toliko ljudi je pokušalo objasniti što je za njih glazba i da se danas pita, svatko bi rekao svoju definiciju. Glazbu je jako teško opisati i staviti na papir, treba ju prenijeti iskustvom, doživljajem jer ona je umjetnost i kao takva glazbena umjetnost živi u svakom učeniku i često čeka da ju se probudi. Kao što Ltüzeler piše 1997. godine: „Svi putovi k umjetnosti su putovi k čovjeku.“

Sažetak

Glazba je sastavni dio života: ima veliki utjecaj na čovjeka, a posebice pomaže u radu s učenicima s teškoćama. U općem odgoju i obrazovanju oduvijek je postojala prisutnost glazbe. Učitelji kroz nastavne aktivnosti nastave Glazbene kulture imaju mogućnost pomoći učeniku s teškoćama pri razvijanju njegovih sposobnosti, a osobito u socijalizaciji. Kroz nastavne aktivnosti nastave Glazbena kultura učenici stječu iskustvo samostalnog izražavanja, razvijaju se na području društveno-emocionalnog razvoja te se učenicima, upoznavanjem kulturnih različitosti, posvjećuje prihvaćanje različitosti oko sebe. Rad u grupi na nastavi Glazbene kulture pomaže učenicima s teškoćama steći prijateljstva. Zbog toga se može reći kako je glazba način (pomoć) sveobuhvatnog pristupa. Glazbena terapija učenicima s teškoćama služi za opuštanje, poboljšanje motoričke koordinacije, poticanje samopouzdanja i samopoštovanja, poboljšanje govora, komunikacije i socijalizacije. U sadržaj glazbene terapije ubraja se aktivno i pasivno slušanje glazbe, pjevanje, pokret, rad s instrumentima, različite vrste improvizacije i sl. Glazba može imati ulogu sredstva komunikacije u radu s učenicima s teškoćama. Ujedno odražava dječje misli, osjećaje i doživljaje, ali služi i kao pomoć u razvoju sposobnosti i psihičkih funkcija učenika. Glazbenom terapijom zadovoljavaju se djetetove fizičke, psihičke, emocionalne i socijalne potrebe. Metode i pristupi uključivanja učenika s teškoćama u glazbenu aktivnost imaju značajan terapijski učinak. Znanstvena istraživanja pokazala su da glazba utječe na povećanje kognitivnih sposobnosti, na psihomotoriku i na socijalni i emocionalni razvoj djeteta. Dosadašnja istraživanja također pokazuju da Orffova metoda, Musica Medica metoda, Kreativna glazboterapija te Bonny metoda imaju pozitivan utjecaj na razvoj učenika s teškoćama. Glazboterapija se u Hrvatskoj u suvremenom smislu pojavljuje krajem 20. stoljeća, a samim time pojavljuje se i potreba i pokušaj zapošljavanja u specifičnim bolničkim odjelima. Nemogućnost zapošljavanja smatra se kao najveći problem glazbene terapije u Hrvatskoj.

Ključne riječi

Utjecaj glazbe, učenici s teškoćama, učenici s teškoćama u razvoju, glazbena terapija, metode, glazbena aktivnost

Summary

Music is a big part of our lives - it has great influence on people and is especially useful when it comes to dealing with special needs students. Music has always been present in general upbringing and education. During classes, Music teachers have the ability to help special needs students to develop their social skills. Moreover, during these classes, students acquire the experience of self-expression, they develop socially and emotionally and by learning about cultural differences, they learn to accept those differences. Team work in Music class helps special needs students to make friends. This is the reason music can be considered a comprehensive approach regarding this matter. Music therapy for special needs students can be used for relaxing, developing motor skills, boosting self-confidence and self-respect and developing speech, communication and social skills. Music therapy includes active and passive listening, singing, movement, playing some music instrument, various kinds of improvisation, etc. Music can also be used as means of communication for special needs students. Furthermore, it reflects children's thoughts, feelings and experiences and it helps with the development of their skills and mental functions. Music therapy meets children's physical, mental, emotional and social needs. Methods and approaches used to engage these students in some musical activity have therapeutic effects. Scientific researches show that music positively affects cognitive skills, psychomotor activities and children's social and emotional development. Researches also show that Orff's method, Musoca Medica method, Creative music therapy and Bonny method all have positive effects on special needs students' development. Contemporary music therapy has been practiced in Croatia since the end of 20th century and it has become a part of some hospital wards. Major problem for music therapy is the inability to find employment that therapists face.

Key words

The influence of music, students with disabilities, students with development disabilities, music therapy, methods, musical activities

10. Literatura

1. Austrijska vlada (2020). *Musical benefits*.
Preuzeto 1. kolovoza 2020. s: <https://www.learningpotential.gov.au/articles/musical-benefits>
2. American music therapy association (2020). *What is Music Therapy*.
Preuzezo 3. kolovoza 2020. s: <https://www.musictherapy.org/>
3. Američka psihijatrijska udruga (2014). *Dijagnostički statistički priručnik za duševne poremećaje DSM-5*, Naklada Slap, Jastrebarsko.
4. Barišić I., Sansović I., Knežević J., Pavelić J. (2004). *Genetički uzroci oštećenja sluha*.
Preuzeto 18. srpnja 2020. s:
<http://www.hpps.com.hr/sites/default/files/Dokumenti/2004/22.pdf>
5. Besson M., Schön D., Moreno S., Santos A., Magne C. (2017). *Influence of musical expertise and musical training on pitch processing in music and language*, National Library of Medicine.
Preuzeto 7. kolovoza 2020. s:
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17943015/>
6. Bouillet D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje – odabrane teme*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
7. Bruscia K. E. (1988). *Standards of Integrity for Qualitative Music Therapy Research*.
Preuzeto 5.kolovoza 2020. s:
<https://voices.no/index.php/voices/article/view/1706/1466>
8. Breitenfeld D., Majsec Vrbanić, V. (2011). *Muzikoterapija*, Zagreb; Music play.
9. Breitenfeld D., Majsec Vrbanić V. (2008). *Kako pomoći djeci glazbom?*, Paedomusicotherapia. Zagreb: Ruke.
10. Costa-Giomi E. (2005). *The Long-Term Effects of Childhood Music Instruction on Intelligence and General*.
Preuzeto 19. srpnja 2020. s:
https://www.researchgate.net/publication/274464096_The_Long_Term_Effects_of_Childhood_Music_Instruction_on_Intelligence_and_General_Cognitive_Abilities
11. Chau C., Riforgiate T. (2010). *The Influence of Music on the Development of Children*.

Preuzeto 3. kolovoza 2020. s:

<https://www.brighthorizons.com/family-resources/music-and-children-rhythm-meets-child-development>

12. Dobrota S. (2007). *Interkulturalni pristup nastavi glazbe*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu Odsjek za učiteljski studij.

Preuzeto 26. kolovoza 2020. s:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174920

13. Dobrota S., Tomaš S. (2009). *Računalna igra u glazbenoj nastavi: Glazbena igra Orašar*, Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja.

Preuzeto 26. kolovoza 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/37078>

14. Dobrota S., Tomić – Ferić I. (2006). *Sociokulturalni aspekti glazbenih preferencija studentica studija za učitelje primarnog obrazovanja u Splitu*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.

Preuzeto 25. kolovoza 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/26198>

15. Dobrota S., Ćurković G. (2006). *Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi*, Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Hrvatska.

Preuzeto 31. kolovoza 2020. s:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=39465

16. Dobrota S., Topić, K. (2018). *Glazbene preferencije učenika prema glazbama svijeta i hrvatskoj tradicijskoj glazbi*, Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, Vol. 67 No. 2, Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu, Split, Hrvatska.

Preuzeto 31. kolovoza 2020. s:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=316269

17. Dobrota S. (2012). *Glazba između pedagogije, kulture i jezika*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu Odsjek za učiteljski studij.

Preuzeto 19. rujna 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/>

18. François C., Chobert J., Besson M., Schön D. (2012). *Music training for the development of speech segmentation*, National Library of Medicine.

Preuzeto 19. srpnja 2020. s: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22784606/>

19. Gall Z. (2004). *Glazbeni leksikon*, Split, Marjan Tisak doo.

20. Galić-Jušić I. (2004). *Djeca s teškoćama u učenju*, Ostvarenje, Lekenik.

21. Gvozdanić Debeljak A. (2014). *Glazba i boja u funkciji psihoemocionalnog razvoja i kompleksne rehabilitacije*.

- Preuzeto 3. kolovoza 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/127961>
22. Glazbeni žanrovi (2020).
Dostupno na: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_music_styles
23. Gersema E. (2016). *Children's brains develop faster with music training*, USC.
Preuzeto 19. srpnja 2020. s:
<https://news.usc.edu/102681/childrens-brains-develop-faster-with-music-training/>
24. Gjokal M. (2019). *Strategije poučavanja učenika s teškoćama na nastavi glazbene kulture*, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, odsjek za glazbenu umjetnost studij glazbene pedagogije
Preuzeto 6. kolovoza 2020. s:
<https://zir.nsk.hr/islandora/object/aukos%3A330/datastream/PDF/view>
25. Hrvatska udruga muzikoterapeuta (HUM) (2020).
Dostupno na: http://www.muzikoterapeuti.hr/?page_id=85
26. Jakobson L.S., Cuddy L.L., Kilgour A.R. (2003). *Time Tagging: A Key to Musicians' Superior Memory*.
Preuzeto 8. kolovza 2020. s:
https://www.researchgate.net/publication/249979655_Time_Tagging_A_Key_to_Musicians'_Superior_Memory
27. Koller-Trbović N., Žižak A., Jeđud I. (2010) *Analiza postojećih definicija i prijedlog standarda za terminologiju, definiciju, kriterije i načine praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih*, Radna skupina za izradu analize i prijedloga standarda definiranja, utvrđivanja i praćenja poremećaja u ponašanju djece i mladih, Zagreb.
Preuzeto 31. kolovoza 2020. s:
http://inet1.ffst.hr/_download/repository/2a_Standardi_definicija_i_klasifikacija_PUP-a.pdf
28. Lukić I. (2017). *Glazba u terapiji mucanja*, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 2017.
Preuzeto 8. kolovoza 2020. s:
<https://repositorij.erf.unizg.hr/islandora/object/erf%3A281/datastream/PDF/view>
29. Maglica T., Jerković J. (2014.) *Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju*
Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/136090>

30. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2015). Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine, broj 24/15;
Pristupljeno 3. kolovoza 2020. <http://www.propisi.hr/print.php?id=7237>
31. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2010). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Zagreb. Preuzeto 7. kolovoza s:
https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf
32. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Kurikulum za nastavni predmet Glazbena kultura i glazbena umjetnost za osnovne škole u Republici Hrvatskoj.
Pristupljeno 19. srpnja 2020.
http://mzos.hr/datoteke/16-Predmetni_kurikulum-Glazbena_kultura_i_Glazbena_umjetnost.pdf
33. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Narodne novine, broj 98/19; preuzeto 18. srpnja 2020. s:
<https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>
34. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Glazbene kulture za osnovne škole i Glazbene umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj, Odluka, Narodne novine, broj 7/2019-151; preuzeto 9. rujna 2020. s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html
35. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2015). Središnji državni portal; Učenici s teškoćama u osnovnim školama. Pristupljeno 3. kolovoza 2020.
<https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/posebne-mogucnosti-u-sustavu-odgoja-i-obrazovanja/posebne-mogucnosti-u-sustavu-osnovnoskolskog-odgoja-i-obrazovanja/ucenici-s-teskocama-u-osnovnim-skolama/1023>
36. Oatly K., Jenkins J. M. (2003). *Razumijevanje emocija*. Slap, Jastrebarsko.
37. Pavletić, V. (2010). *Glazboterapija s osobama s posebnim potrebama*, Tonovi 25(2), str. 566.
38. Posokhova I. (1999). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Zagreb. Ostvarenje.
39. Prek S., Završki J. (1973.) *Teorija glazbe*, udžbenik za muzičke škole, Školska knjiga, Zagreb.

40. Prstačić M. (2002). *Umjetnos i znanost u razvoju životnog potencijala* (2002). Radovi s Međunarodnoga simpozija Hvar, Hrvatska, Hrvatska udruga za psihosocijalnu onkologiju; Breinfeld D., (2000). *Glazba i medicina*. Odsjek za art terapije i socioterapije, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; Moreno J. J., (2000). *Terapija glazbom i liječenje boli: Istok i Zapad*. Odjele glazbene terapije, Sveučilište Maryville, Saint Louis, SAD.
41. Rojko P. (2012). Metodika nastave glazbe teorijsko–tematski aspekti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera fakultet Osijek.
Dostupno na: <https://www.bib.irb.hr/566005>
42. Sunko E. (2016). *Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju*. Školski vjesnik, 65 (4), 601-620.
43. Sunko E. (2018) *Pravni okvir odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u Republici Hrvatskoj*; U S. Tomaš; I. Blažević; I. Restović (ur.) *Od znanosti do učionice 11. Dani osnovnih škola splitsko-dalmatinske županije prema kvalitetnoj školi*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet, 2018, 7-26
44. Svalina V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanost.
45. Svalina V. (2009). *Nacionalni kurikulum i glazbeno obrazovanje budućih učitelja*. Tonovi, Zagreb.
46. Svalina V. (2010). *Dječje stvaralaštvo u glazbenoj nastavi*. Osijek: Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet u Osijeku.
47. Škrbina D. (2013). *Art terapija i kreativnost : [multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji]*. Zagreb: Veble commerce
48. Šmit M. B. (2001). *Glazbom do govora*, Haid naklada, Zagreb
49. Školski portal (2019). *Kulturni identitet važan je za dobrobit djece*.
Preuzeto 19. rujna 2020. s:
<https://www.skolskiportal.hr/sadrzaj/zanimljivosti/kulturni-identitet-vazan-je-za-dobrobit-djece/>
50. Velk T., Romstein K., Duvnjak I., Soudil-Prokopec J., Škrobo S., (2015) *Učimo zajedno: priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek: Osječko- baranjska županija, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
Preuzeto 6. kolovoza 2020. s:

http://ostisno.skole.hr/upload/ostisno/images/static3/674/attachment/Prirucnik_za_pomocnike_u_nastavi_za_rad_s_djecom_s_teskocama_u_razvoju.pdf

51. Vukelić S. (2004). *Glazba*, Zagreb: ABC naklada
52. Zuckerman Z. (2016). *Summa pedagogica*, inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama. Velika Gorica: Benedikta.
53. Zrilić S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole – Priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
54. Zrilić S., Košta T. (2008). *Specifičnosti rada sa slijepim djetetom u vrtiću i školi s posebnim naglaskom na slušnu percepciju*.
Preuzeto 10. kolovoza 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/35626>
55. Zrilić S. (2013). *Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama*, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilišta u Zadru.
Preuzeto 7. kolovoza 2020. s: <https://hrcak.srce.hr/122647>

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja, Karla Radović, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra primarnog obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 24. rujna 2020.

Potpis



**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA
U SPLITU**

Student/Studentica: Karla Radović

Naslov rada: Utjecaj glazbe na djecu s teškoćama

Znanstveno područje:

Znanstveno polje: obrazovne znanosti

Vrsta rada: diplomski rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Esmeralda Sunko

Članovi Povjerenstva (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Ivana Restović, prof.
Toni Maglica

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor(autorica) predanoga završnoga(diplomskoga) rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga 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, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) u otvorenom pristupu

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6 mjeseci / 12 mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 24. rujna 2020.

Potpis studenta/studentice:



Antonija Jurčić, prof. hrvatskoga jezika i književnosti
Horvaćanska 75, 10 000 Zagreb
tel: 091 2 111 111
www.lektoriranje.hr

WWW.LEKTORIRANJE.HR
lektura i korektura tekstova
na hrvatskom jeziku
Horvaćanska 75, Zagreb
tel. 091 2 111 111

e-mail: lektorica7777777@gmail.com, info@lektoriranje.hr

IZJAVA

o izvršenoj lekturi i korekturi

diplomskoga rada

„UTJECAJ GLAZBE NA DJECU S TEŠKOĆAMA“

na

Učiteljskom studiju

FILOZOFSKOGA FAKULTETA

SVEUČILIŠTA U SPLITU

studentice **KARLE RADOVIĆ**

mentorice **doc. dr. sc. ESMERALDA SUNKO**

U Zagrebu, rujan 2020.

ANTONIJA JURČIĆ
prof. hrvatskog jezika i književnosti
27103/11

Antonija Jurčić

