Osmišljavanje glazbenih igara za slijepe učenike na početnom stupnju sviranja klavira

Hustić, Ines

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Academy of Arts and Culture in Osijek / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:251:750226

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-26**

AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

THE ACADEMY OF ARTS AND CULTURE IN OSIJEK

Repository / Repozitorij:

Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar

DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku

Odsjek za glazbenu umjetnost

Sveučilišni diplomski studij glazbene pedagogije

Ines Hustić

Osmišljavanje glazbenih igara za slijepe učenike na početnom stupnju sviranja klavira

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Tihana Škojo

Sumentor: Ivan Karša, univ. spec. mus.

Osijek, 2022. godine

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. SLIJEPE OSOBE 3

2.1. RAZVOJNE OSOBITOSTI UČENIKA S OŠTEĆENJEM VIDA 8

2.2. SLIJEPI UČENICI 10

2.3. SPECIFIČNOSTI U RADU SA SLIJEPIM UČENICIMA 14

2.4. GLAZBENO OBRAZOVANJE SLIJEPIH UČENIKA 16

3. NASTAVA KLAVIRA 20

3.1. TRADICIONALNA I SUVREMENA NASTAVA KLAVIRA 21

3.2. METODIKA NASTAVE KLAVIRA 22

3.3. KOMPETENCIJE PROFESORA KLAVIRA 24

3.4. SLIJEPI UČENICI U NASTAVI KLAVIRA 27

3.5. BRAILLEOVA NOTACIJA 31

3.6. GLAZBENE IGRE U NASTAVI KLAIVRA 35

3.7. IGRE ZA RAZVOJ SLUHA 37

3.7.1. Kuc-kuc-kuc 38

3.7.2. Naćulimo uši 38

3.7.3. Jeka 38

3.8. IGRE ZA RAZVOJ OSJETA DODIRA 39

3.8.1. Istražimo klavir 39

3.9. IGRE ZA RAZVOJ FINE MOTORIKE 40

3.9.1. Žedni prstići 41

3.9.2. Ljepljivi palac 42

3.9.3. Šašavi trbušnjaci 42

3.9.4. Da-ne 43

3.9.5. Rastezljivi pauk 43

3.9.6. Ljetna kiša 44

3.10. KOMBINIRANE IGRE 45

3.10.1. Kocka je bačena 45

3.10.2. Tko će prvi 45

3.10.3. Pogodi tko sam 46

3.10.4. Kolo sreće 46

3.10.5. Stigla je pošta 48

4. ZAKLJUČAK 49

5. SAŽETAK 52

6. LITERATURA 54

1. UVOD

Glazbene škole bi kao umjetničke odgojno-obrazovne ustanove trebale biti nositelji važne društvene uloge, utvrđivanja i promicanja kulture (Škojo i Sabljar, 2016) te prihvaćanja i uvažavanja različitosti svakog pojedinca. Nažalost, učenicima s teškoćama je rijetko pružena prilika upisivanja u glazbenu školu. Iako često posjeduju određene glazbene sposobnosti, one najčešće ostanu u sjeni teškoća s kojima se učenici nose zbog čega ostaju neotkrivene, učenici ne budu uključeni u glazbene škole, a ponekad ni sama glazbena škola nije spremna za rad s njima.

Diplomski se rad bavi problematikom slijepih učenika u glazbenom obrazovanju s naglaskom na nastavi klavira. Njihova nemogućnost vizualne percepcije uvjetuje specifične obrazovne zahtjeve (Škojo, 2011) na koje bi instrumentalna nastava, kao nastava u potpunosti prilagođena svakom učeniku i njegovim sposobnostima, trebala moći odgovoriti prilagodbom metoda, postupaka i materijala poučavanja, pri čemu veliku ulogu ima osobnost učitelja, koji mora biti prijateljski raspoložen i ljubazan, strpljiv i tolerantan, spreman pomoći i zainteresiran za učenika. Cilj je ovog rada predstaviti posebnosti slijepih učenika i specifičnosti u radu s njima, posebice u nastavi klavira, i osmisliti glazbene igre kojima će njihovo glazbeno obrazovanje biti zanimljivije, radosnije i aktivnije.

Strukturu rada čine uvod, dva poglavlja s potpoglavljima, zaključak, sažetak i popis literature. Prvo poglavlje *Slijepe osobe* govori o važnosti osjeta vida, definira sljepoću i donosi znanja, vještine i navike koje slijepim osobama omogućuju normalno funkcioniranje i samostalno obavljanje svakodnevnih obveza. Sastoji se od potpoglavlja: *Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida*, *Slijepi učenici*, *Specifičnosti u radu sa slijepim učenicima* i *Glazbeno obrazovanje slijepih učenika. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida* ukratko opisuje karakteristike kognitivnog i motoričkog razvoja slijepe djece te taktilno-kinestetičke, spacijalne i auditivne percepcije kojima slijepa djeca nadomještaju nedostatak vizualne percepcije. Potpoglavlje *Slijepi učenici* govori o uključivanju slijepih učenika u institucionalno i redovito obrazovanje, važnosti uvažavanja različitosti i potreba svih učenika te individualizaciji postupaka, metoda i oblika poučavanja i vrednovanja kako bi svaki učenik ostvario svestraniji i potpuniji razvoj. *Specifičnosti u radu sa slijepim učenicima* daje pregled metoda u radu s učenicima s oštećenjem vida, a *Glazbeno obrazovanje slijepih učenika* donosi strukturu, zadatke i načela glazbenog obrazovanja u Republici Hrvatskoj i govori o uključivanju učenika s teškoćama u rad glazbenih škola, kao i poteškoćama s kojima se slijepi učenici susreću.

Drugo poglavlje *Nastava klavira* opisuje nastavu klavira kao individualnu, egzemplarnu i problemsku nastavu, a uključuje potpoglavlja: *Tradicionalna i suvremena nastava klavira, Metodika i struktura nastave klavira, Kompetencije profesora klavira, Slijepi učenici u nastavi klavira, Brailleova notacija i Glazbene igre u nastavi klavira.* Potpoglavlje *Tradicionalna i suvremena nastava klavira* predstavlja dva oblika poučavanja, izvršavanje profesorovih uputa uz prokazivanje pogrešaka u sviranju i dominantnost profesorova monologa, kao i nastavni proces usmjeren na učenika, njegove kognitivne, afektivne i psihomotoričke sposobnosti. *Metodika i struktura nastave klavira* donosi definiciju metodike kao pedagoške discipline i grane didaktike koja se u nastavi klavira može podijeliti u četiri kategorije, glazbeno opismenjivanje, praktične, tehničke i interpretacijske vještine, a strukturu nastave čine sadržaji koji se poučavaju i aktivnosti kojima se ti sadržaji ostvaruju. Potpoglavlje *Kompetencije profesora klavira* nabraja kompetencije potrebne za nastavu klavira, uključuje pedagoške, didaktičke i metodičke kompetencije te tiflopedagoške i inkluzivne kompetencije potrebne za rad sa slijepim učenicima. *Slijepi učenici u nastavi klavira* predstavlja specifičnosti u radu sa slijepim učenicima u nastavi klavira, dok *Brailleova notacija* iznosi osnovna obilježja glazbene notacije za slijepe učenike. Potpoglavlje *Glazbene igre u nastavi klavira* pojašnjava termin glazbene igre, iznosi razloge i prednosti njihova uključivanja u nastavu te igre u nastavi klavira klasificira u četiri kategorije: igre za razvoj sluha, igre za razvoj osjeta dodira, igre za razvoj fine motorike i kombinirane igre. Svaka kategorija donosi autorske i već postojeće igre osmišljene za nastavu klavira i prilagođene radu sa slijepim učenicima.

2. SLIJEPE OSOBE

Pet osjetila omogućuju prenošenje informacija o vanjskom svijetu u mozak koji obrađuje te podatke. „Oko deset tisuća okusnih pupoljaka pomoću kojih detektiramo okus hrane nalazi se u jeziku. Kada udahnemo, čestice mirisa podražuju receptore njuha koje nazivamo Schultzeovim stanicama, a kojih ima oko šesto tisuća, raspoređenih po mirisnoj regiji u sluznici gornje nosne školjke. Milijuni živčanih završetaka smještenih u koži pomažu nam da reagiramo na pritisak, temperaturne promjene i bol ili da osjetimo vibracije, kretanje i teksturu nekoga predmeta. Zvučni valovi uzrokuju vibracije, a njih mnoštvo živaca u našemu slušnom sustavu pretvara u signale koje naš mozak registrira kao zvuk. A kada zraka svjetlosti aktivira neke od 126 milijuna receptora vida u našemu oku, mozak automatski procesira te impulse, povezuje ih s osjetilnim podacima koje dobiva od ostalih osjetila da nam konačno pruža informaciju što vidimo“ (Kovač, 2021: 46). Više od 80 % informacija dobiva se putem vizualne percepcije, što osjetilo vida čini jednim od najvažnijih osjetila, a informacije dobivene putem ostalih osjetila uglavnom služe kao potvrda onoga što je oko već registriralo (Ward, 2000, prema Kovač, 2021). Ljudima bez oštećenja vida osjetilo vida služi kao posrednik koji im pomaže organizirati i klasificirati podatke iz neposredne okoline, koje su dobili pomoću ostalih osjetila i tako shvatili cjelokupnu „sliku“ situacije (Kovač, 2021).

Sljepoća se, uza slabovidnost, ubraja u kategoriju oštećenja vida, a predstavlja medicinski poremećaj koji se izražava u djelomičnoj ili potpunoj nesposobnosti vizualnog sustava da prenese podražaje u mozak (Nenadić, Šubarić, i Dumančić, 2015). Po stupnju oštećenja vida, sljepoća se dijeli na:

- potpuni gubitak osjeta svjetla (amauroza), na osjet svjetla bez projekcije svjetla ili s njom
- ostatak vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju do 0,02 – brojenje prstiju na udaljenosti od 1 metra ili manje
- ostatak oštrine vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju od 0,02 do 0,05
- ostatak vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju do 0,25 uza suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje
- koncentrično suženje vidnog polja[1] oba oka s vidnim poljem širine od 5 do 10 stupnjeva oko centralne fiksacijske točke

[1]Vidno polje predstavlja dio prostora koji oko zamjećuje dok je pogled usmjeren u jednu točku (Hrvatska enciklopedija).

- neodređeno ili nespecificirano oštećenje (Nenadić i Fajdetić, 2015b).

Oštećenje vida, po Nenadić i Fajdetić (2015b), utječe na sva područja svakodnevnog funkcioniranja osobe:

- prikupljanje informacija putem osjetila
- orijentaciju i kretanje
- svakodnevne, socijalizacijske i komunikacijske vještine
- pisano komuniciranje i pristup informacijama.

Zbog gubitka vida slijepa osoba svoje znanje, vještine i navike stječe:

- dodirom i pokretom – slijepa osoba predmete spoznaje dodirom/opipom dio po dio kako bi stvorila cjelovitu sliku o predmetu. Dodir je kod slijepih osoba zamjena za vid, stoga se može reći da „gledaju“ rukama. Slijepa osoba taktilnim „gledanjem“, tj. rukama analizira predmet što dovodi do sinteze koja omogućava upoznavanje i prepoznavanje predmeta koji je osoba analizirala. Kako bi osoba upoznala veće objekte ili saznala kako izgleda neka zgrada, najbolje bi bilo koristiti umanjene modele ili makete (Nenadić i Fajdetić, 2015b).
- sluh – prikupljanje informacija sluhom slijepoj osobi omogućava pristup velikom broju informacija o vanjskom svijetu zbog čega se smatra da osjetilo sluha najviše nadomješta vid. Slušanjem se nadopunjuju informacije koje slijepa osoba dobiva taktilnim istraživanjem (Nenadić i Fajdetić, 2015b).

Sluh ima veliku ulogu u stvaranju predodžbi o svijetu, pa komunikacija putem govora omogućuje prikupljanje informacija. Da bi se pristupilo i uspješno komuniciralo sa slijepom osobom, poželjno je slijediti određene pravila ponašanja (Tablica 1).

Tablica 1: *Pravila ponašanja prilikom komunikacije sa slijepom osobom* (prema Bilopavlović, 2015: 36)

Uvijek	Nikada
Obraćati se prirodno i izravno.	Obraćati se preko osobe u pratnji.
Komunicirati verbalno, po potrebi i taktilno.	Komunicirati samo pogledom, povremeno riječima usmjeravanjem tako da se pokazuje rukom.
Govoriti uobičajenom glasnoćom.	Vikati.
Biti licem okrenuti prema osobi.	Govoriti iza leđa ili gledajući u stranu.

Kada se pruža ruka za pozdrav, potrebno je izgovoriti da je ruka pružena.	Samostalno uzeti ruku slijepe osobe za pozdrav.
Najaviti dodir slijepoj osobi.	Nepotrebno dodirivati slijepu osobu (npr. tapšati po ramenu).
Obratiti se slijepoj osobi imenom.	Tražiti od slijepe osobe da pogodi tko joj se obraća.

Slijepe osobe uspješno komuniciraju i putem pisanih materijala kao što su brošure ili leci i materijala putem Interneta ili elektroničke pošte uz određene prilagodbe. Pisani materijal tiska se na Brailleovu pismu, a prilagođeno osobno računalo i programi koji omogućuju pretvaranje govora u tekst i obrnuto slijepim osobama omogućuju komunikaciju putem Interneta (Nenadić i Fajdetić, 2015a).

Slijepe osobe često su vrlo samostalne, većinu svakodnevnih obaveza mogu obaviti same od odlaska u kupovinu do pripremanja jela, što im omogućuju razna pomagala i njihov osjećaj za prostor i okolinu. Tiflotehnička su pomagala koja slijepim osobama olakšavaju svakodnevne poslove:

- Dugi bijeli štap – služi kao pomagalo pri kretanju. Lagan je, najčešće sklopiv i funkcionalan. Može se koristiti aktivno – kada ga slijepa osoba koristi pri samostalnom kretanju ili pasivno – kada ga slijepa osoba koristi pri kretanju uz pomoć vodiča bez oštećenja vida (Fajdetić, 2015).
- Satovi i budilice – dostupni su u različitim modelima, a svaka osoba odabire model po značajkama za koje smatra da joj odgovaraju. Ako je osoba brajično pismena i ima dobro razvijenu taktilnu percepciju, odabrat će Brailleov sat. Osobe kojima različite tehnološke mogućnosti ne predstavljaju prepreku i problem pri korištenju, a istovremeno ne preferiraju Brailleov sat, odabrat će digitalni sat s govornom funkcijom (Fajdetić, 2015).
- Reproduktori i snimači – omogućuju pristupačnost informacijama koristeći sluh. Omogućuju zvučno zapisivanje važnih informacija na poslu ili kod kuće (Fajdetić, 2015).
- Pomagala za pisanje i obilježivači – pomagala za pisanje omogućuju zapisivanje sadržaja u različitim situacijama, a razlikuju se po kompleksnosti vještina koje slijepa osoba mora imati da bi ih koristila. Pomagala za pisanje slijepih osoba su tablica i šilo,

Brailleov stroj i računalo za slijepe. Obilježivači i pisači omogućuju slijepoj osobi pročitati oznaku i time brže locirati traženi predmet ili funkciju pojedinog aparata. Ovisno o preferiranom načinu prikupljanja informacija, osoba s oštećenjem vida odabrat će auditivni ili taktilni obilježivač predmeta (Fajdetić, 2015).

- Elektronička pomagala – rezultat velikog napretka u području novih tehnologija. U elektronička se pomagala ubrajaju čitači ekrana, govorne jedinice, elektroničke bilježnice, softveri za mobilne telefone, elektronička povećala, različiti softveri za slabovidne (Fajdetić, 2015)…
- Rekviziti za sport i zabavu – omogućuju da se osoba s oštećenjem vida rekreira, relaksira i osmisli slobodno vrijeme na način kako to ona želi. Da bi se osobe s oštećenjem vida mogle uključiti u društvene igre kao što su šah, karte ili *Čovječe, ne ljuti se* potrebno ih je prilagoditi kako bi se sluh i dodir mogli koristiti kao primarni perceptivni kanal (Fajdetić, 2015).

Slijepe se osobe mogu kretati u zatvorenom i otvorenom prostoru zahvaljujući njihovu osjećaju za prostor, odnosno mobilitetu. Mobilitet objedinjuje pojmove orijentacije, tj. znanje o tome gdje se netko nalazi, i kretanja, odnosno sposobnosti kretanja od jednog mjesta do drugog. Podrazumijeva sposobnost uočavanja prostornih i vremenskih odnosa i neposredne okoline kojom se netko kreće (Fajdetić i Nenadić, 2015).

U zatvorenom prostoru slijepe se osobe najčešće koriste:

- Metodom slijeđenja – slijepa osoba slijedi orijentire u prostoru tako da je nadlanica okrenuta prema orijentiru, a povijeni prsti lagano dodiruju površinu. Orijentir može biti zid ili neki drugi predmet u prostoru kao što je rub stola (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metodom dugog bijelog štapa – dijagonalna metoda. Slijepa osoba drži štap u dijagonalnom položaju ispred tijela i prati odabrane orijentire i podlogu kojom se kreće (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metodom kretanja uz i niza stepenice dugim bijelim štapom.
- Gornjom zaštitnom tehnikom – štiti rameni pojas i glavu od udaraca. Osoba drži ruku povijenu u laktu koji je pozicioniran u visini ramena. Šaka je pozicionirana tridesetak centimetara ispred lica slijepe osobe, a nadlanica je okrenuta prema licu (Fajdetić i Nenadić, 2015).

- Donjom zaštitnom tehnikom – služi slijepoj osobi da bi se zaštitila od udaranja u predmete od struka naniže. Osoba drži ruku lagano opuštenu ispred tijela i dijagonalno. Dlan ruke nalazi se u ravnini suprotne noge, u visini kuka (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metodom vodiča bez oštećenja vida – vodič stane pored slobodne ruke slijepe osobe i nadlanicom dotakne njezinu nadlanicu. Slijepa osoba svojom rukom prati vodičevu podlakticu, a ruku uhvati iznad lakta. Preporučuje se da ruka vodiča bude malo savijena u laktu ili opuštena kraj tijela. U slučaju visinske razlike, slijepa osoba može ruku položiti na rame vodiča ili primiti ruku vodiča u području zapešća (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Kombiniranom metodom.

U otvorenom se prostoru slijepe osobe kreću pomoću:

- Metode dugog bijelog štapa – dodirna tehnika. Slijepa osoba pomiče štap lijevo-desno i tako istražuje prostor kojim se kreće. Ova tehnika omogućuje pravovremeno pronalaženje prepreka, zaštitu donjeg dijela tijela i detektiranje orijentira koji omogućuju lakše snalaženje u prostoru tijekom kretanja (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metode kretanja sa psom vodičem – pas vodič provodi naredbe osobe koju vodi pri tome vodeći računa da svojim kretanjem signalizira i zaobiđe različite prepreke. Preduvjeti koje slijepe osobe moraju zadovoljiti da bi se mogle kretati uz pomoć psa vodiča su poznavanje i suvereno korištenje svih metoda bijelog štapa, svakodnevno kretanje, fizička kondicija, sposobnost i motiviranost za cjelovitu brigu o psu vodiču (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metode kretanja pomoću elektroničkog štapa – ubraja se u relativno novu grupu elektroničkih pomagala za kretanje slijepih osoba u koju se, pored elektroničkog štapa, ubraja i sonar koji odašilje određeni zvučni impuls i onda informacije iz okoline pretvara u auditivne ili vibracijske podražaje (Fajdetić i Nenadić, 2015).
- Metode vodiča bez oštećenja vida.
- Kombinirane metode.

2.1. RAZVOJNE OSOBITOSTI UČENIKA S OŠTEĆENJEM VIDA

Kognitivni razvoj djece s oštećenjem vida ovisi o raznim čimbenicima poput kognitivnog potencijala, odnosno građe i funkcije živčanih struktura, iskustva djeteta, dobi ili stupnju oštećenja vida. Slijepo dijete oblikuje pojmove pomoću drugih osjeta i tako nastoji nadomjestiti nedostatak vidnih informacija, pa su verbalizacija, opisivanje predmeta, događaja i ljudi, kao i razvoj govora nužni za kognitivni razvoj slijepe djece (Kovačević i Barić, 2021). Međutim, slušna i taktilno-kinestetička percepcija zbog svoje diskontinuiranosti imaju određena ograničenja zbog čega slijepa djeca u prosjeku zaostaju u kognitivnome razvoju u svojim ranijim godinama života (Kovačević i Barić, 2021).

Temeljni procesi senzomotoričke faze razvoja uključuju oblikovanje kategorije objekta, prostora, uzročnosti i vremena (Stančić, 1991, prema Kovačević i Barić, 2021). Pojam objekta razvija se između treće i pete godine, razvoj kategorije prostora je usporen i javljaju se poteškoće pri procjeni veličine predmeta i prostornih odnosa, dok se kategorija vremena općenito sporije razvija kod sve djece (Kovačević i Barić, 2021). Razvoj uzročnosti je također usporen kod slijepe djece u odnosu na djecu bez oštećenja vida jer dijete bez oštećenja vida može vizualno pratiti svoje aktivnosti i tako razvijati shvaćanje uzročnosti, a slijepoj je djeci taj proces otežan (Stančić, 1991, prema Kovačević i Barić, 2021).

Djeca bez oštećenja vida oblikuju pojmove na temelju vidnog iskustva, a djeca slijepa od rođenja i djeca koja su rano izgubila vid svoje iskustvo temelje na analogiji s drugim osjetima, modelima i verbalizaciji (Stančić, 1991, prema Kovačević i Barić, 2021), što donekle usporava njihov razvoj pojmova. Slijepa djeca s teškoćom koriste apstraktno mišljenje, što vodi do poteškoća pri shvaćanju i korištenju apstrakcija, a to se također tumači kao nedostatak vidnog iskustva (Kovačević i Barić, 2021).

Mišljenje je usko povezano s razvojem pojmova (Stančić, 1991, prema Kovačević i Barić, 2021) jer se procesima mišljenja usvajaju pojmovi i shvaća njihov sadržaj. Osoba slijepa od rođenja pokazuje poteškoće pri apstraktnom mišljenju, za razliku od osoba koje su izgubile vid tijekom života i osoba bez oštećenja vida (Kovačević i Barić, 2021). Vizualno iskustvo omogućava lakše shvaćanje odnosa poput lijevo, desno, manji, veći, tamniji, svjetliji, a samim time i lakše shvaćanje pojmova kao što su različito, slično ili identično. Važnu ulogu imaju roditelji i nastavnici koji bi trebali poticati razvoj kognitivnih funkcija kod slijepe djece jer sljepoća može predstavljati dodatan poticaj za razvoj ili prepreku (Kovačević i Barić, 2021).

Slijepa djeca ne mogu primati informacije pomoću vizualne percepcije, nego pomoću drugih osjetila stvaraju predodžbe o svojoj okolini. Umjesto vizualne percepcije, oni informacije primaju putem taktilno-kinestetičke, spacijalne i auditivne percepcije.

Taktilno-kinestetička percepcija svjestan je i namjeran proces koji predstavlja percepciju oblika i prostornih odnosa pomoću dodira. Dijete bez oštećenja vida pri ulasku u prostoriju simultano zahvaća njezinu veličinu, oblik, raspored namještaja i prisutne osobe, a slijepo dijete to percipira dugotrajnijim i aktivnijim procesom, odnosno obilaskom prostorije, opipavanjem namještaja i osoba (Kovačević i Barić, 2021). Slijepo dijete taktilno-kinestetičku osjetljivost razvija kao i dijete normalnog vida, ali zbog nedostatka osjeta vida perceptivni i pojmovni razvoj zaostaje. Kod slijepe je djece potrebno razvijati koordinaciju uho – ruka kao zamjenu za koordinaciju oko – ruka (Kovačević i Barić, 2021).

Spacijalna percepcija kod potpuno slijepe djece razvija se pomoću taktilno-kinestetičke percepcije i motoričkih akcija u prostoru tijekom senzomotoričkog razdoblja kognitivnog razvoja (Stančić, 1991, prema Kovačević i Barić, 2021), pri čemu su auditivni osjeti nadopuna spacijalnoj percepciji. Slijepa djeca s teškoćom određuju vlastiti smještaj u prostoru i položaj nekog predmeta u odnosu na drugi, a često prostorne dimenzije procjenjuju manjima nego što to zapravo jesu (Kovačević i Barić, 2021).

Auditivna percepcija omogućava pristup informacijama iz neposredne stvarnosti, sredstvo je učenja, posebice govora, pomaže pri prostornoj orijentaciji i pokretljivosti te omogućava bavljenje glazbom (Kovačević i Barić, 2021). Pruža informacije o okolini, mogućnost raspoznavanja ljudskih i životinjskih glasova, šumova svakodnevnih aktivnosti ili buke prometa, što znači da auditivna percepcija ima veliku ulogu pri kretanju i prostornoj orijentaciji jer služi za određivanje izvora zvuka i omogućava slijepim osobama stvaranje predodžbe o prostoru u kojem se nalaze (Kovačević i Barić, 2021). Po Kovačević i Barić (2021), ne postoje značajne razlike u razumijevanju slušnog materijala između slijepe osobe i osobe bez oštećenja vida.

Fizičke se aktivnosti često ograničavaju slijepoj djeci. Roditelji i obitelj to čine zbog straha da se dijete ne ozlijedi, što katkada može rezultirati teškoćama na području motorike (Škrobo, 2015). Slijepa djeca često su „pogrbljena“, što je rezultat nemogućnosti koordiniranja posture tijela s prostorom, a to je odraz same teškoće. Dijete bez oštećenja vida kreće se u prostoru u odnosu na određenu točku ili cilj, dok slijepo dijete nema referentne točke kretanja zbog čega je položaj tijela u prostoru nešto drugačiji (Škrobo, 2015). Također, pokreti slijepog djeteta su

oskudni i nekoordinirani jer dijete nema mogućnost oponašanja pokreta zato što ih ne može percipirati vidom, kao ni nadzor pokreta. Zbog toga je potrebno svakodnevno poticanje na vježbe orijentacije i kretanja koje trebaju biti prisutne u svim školskim aktivnostima. Vježbe u pravilu provode stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila, no uz dobru stručnu pomoć i dodatnu edukaciju, na tome mogu raditi i profesori i pomoćnici, ovisno o školskom kurikulumu i djetetovim potrebama (Škrobo, 2015).

2.2. SLIJEPI UČENICI

Svaku novu generaciju učenika čine učenici različitih karakteristika i potreba, od nadarenih učenika do učenika s teškoćama[2]. Teškoće s kojima se učenici susreću su mnogobrojne, a one se, po *Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (2015), mogu razvrstati u sljedeće kategorije:

1. oštećenje vida
2. oštećenje sluha
3. poremećaji jezično-govorno-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.

Ovaj se rad temelji na sljepoći koja se, uza slabovidnost, ubraja u skupinu oštećenja vida[3]. Sljepoćom se smatra kada je na boljem oku s korekcijskim staklom oštrina vida 5 % i manje te s centralnim vidom na boljem oku s korekcijskim staklom do 25 %, ali je vidno polje suženo na 20 stupnjeva ili manje (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2015), odnosno predstavlja visoki stupanj slabovidnosti bez funkcionalne uporabe vida (Mustać i Vicić, 1996, prema Škrobo, 2015). Sljepoća je stanje kada oko ne razlikuje svjetlo od tame, ona je nedostatak vida kao posljedica prirođenih anomalija, infektivnih, nasljednih ili degenerativnih bolesti i ozljeda (Hrvatska enciklopedija). Sljepoćom se, u smislu potrebe edukacije na Brailleovu

[2]Učenici s teškoćama se, po *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (članak 65, 1. podstavka), dijele na učenike s teškoćama u razvoju, učenike s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima te učenike s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima.

[3]Oštećenje vida predstavlja stupanj oštećenja vidnog sustava koji seže od potpune sljepoće i visoke slabovidnosti do približno normalnog vida (Biondić, 1993).

pismu, smatra nesposobnost čitanja slova ili znakova veličine Jaeger 8 na blizinu (Nenadić, Šubarić i Dumančić, 2015).

Za promicanje odgoja i obrazovanja slijepih u Republici Hrvatskoj najzaslužniji je Vinko Bek. On je u Beču proučavao metode rada i organizacijsku strukturu tamošnjih zavoda za slijepe, a svoja je saznanja opisao u studiji *Bečki zavodi za slijepe i naše potrebe*. Bek je u studiji izrazio dilemu treba li slijepo dijete uputiti u redovnu osnovnu školu ili u zavod za slijepe, pri čemu se vrlo kritički odnosio prema mogućnosti da redovna osnovna škola preuzme odgoj i obrazovanje slijepe djece (Desić, 2017). Prilagodio je Brailleovo pismo hrvatskom jeziku i sastavio prvu hrvatsku početnicu za slijepe osobe (Škojo, 2011). Dana 1. rujna 1895. godine Zemaljska je vlada otvorila *Zemaljski zavod za odgoj slijepe djece* i postavila Beka za prvog profesora i upravitelja zavoda, što se ujedno smatra početkom organiziranog i sustavnog obrazovanja, odgoja i rehabilitacije slijepih u Jugoslaviji (Stančić, 1991, prema Desić, 2017). Godine 1979. *Zemaljski zavod za odgoj slijepe djece* mijenja ime u *Centar za odgoj i obrazovanje* Vinko Bek.

Za razliku od institucionalnog obrazovanja, obrazovanje u redovitim školskim ustanovama u obliku školske integracije u Republici Hrvatskoj zakonski je regulirano šezdesetih godina 20. stoljeća (Škojo, 2011). Godine 1966. prihvaćena je školska integracija kao povoljniji oblik školske segregacije za slabovidnu i slijepu djecu (Tonković, 2003, prema Škojo, 2011).
Po *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, primjereni su programi odgoja i obrazovanja učenika:

- Redoviti program uz individualizirane postupke – određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće mogu svladavati redoviti nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, ali su im zbog specifičnosti u funkcioniranju potrebni individualizirani postupci u radu. U redovitome razrednom odjelu škole provodi ga učitelj/nastavnik koji izvodi nastavu i ostalim učenicima u tom razrednom odjelu.
- Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke – redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće ne mogu svladavati nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, pa im je zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban individualizirani pristup u radu i sadržajna prilagodba. Provodi ga u redovitome razrednom odjelu škole učitelj/nastavnik koji izvodi nastavu i ostalim učenicima u tom razrednom odjelu.
- Posebni program uz individualizirane postupke – posebno strukturirani sadržaj nastavnih planova i programa/kurikuluma izrađen po mogućnostima i sposobnostima

učenika, a određuje se učenicima, koji s obzirom na njihovo funkcioniranje uvjetovano vrstom teškoće i/ili postojanje više vrsta teškoća, ne mogu svladati redoviti program uz individualizirane postupke ili redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. Provodi ga u posebnim razrednim odjelima škole edukacijski rehabilitator i učitelj/nastavnik prema propisanoj odgovarajućoj vrsti obrazovanja učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.

- Posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke – program koji se provodi u odgojno-obrazovnoj skupini kao obvezno osnovno obrazovanje koji, s obzirom na funkcionalne sposobnosti učenika, ima za cilj osposobiti učenika za najjednostavnije aktivnosti svakodnevnog života i rada.

„Učenici s oštećenjem vida koji ne zaostaju u intelektualnom razvoju za vršnjacima uključuju se potpunom integracijom u redovite razredne odjele po redovitom programu uz individualizirani nastavni postupak koji se provodi u matičnom razredu s nastavnikom i savladavaju redoviti nastavni plan i program predviđen za pojedini razred. Specifične sadržaje učenici ostvaruju uz pomoć stručnjaka za edukacijsko-rehabilitacijsku podršku koji su specijalizirani za pojedina područja, te je na taj način omogućena cjelovita i pojedincu primjerena potpora. Edukacijska integracija temelji se na suvremenim načelima promatranja slijepe djece u odnosu na vršnjake prvenstveno u međusobnim sličnostima bio-psihosocijalnog razvoja, a tek potom u njihovim međusobnim razlikama. Sličnosti su zasnovane na biološkim dispozicijama, potencijalnim mogućnostima razvoja određenih sposobnosti koje će se razviti uz osiguravanje primjerenih uvjeta i socijalne podrške. Stoga je najsnažniji činitelj djelovanja u razvoju potencijala slijepe djece senzibilizirana škola zasnovana na suvremenim odgojno-obrazovnim načelima“ (Škojo, 2011: 239).

Svaki je učenik drugačiji uključujući i učenike s oštećenjem vida, stoga je najvažnije upoznati učenika, njegove specifičnosti i potrebe. Prvi je korak pristupiti mu kao svakom učeniku, bez sažalijevanja, uz uvažavanje njegove različitosti te je poželjno kontaktirati ustanovu koja provodi programe za osobe s oštećenjem vida za dodatnu podršku učeniku i učitelju/nastavniku/profesoru (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021). „Iako je teško nabrojati univerzalne razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida, neke su ipak zajedničke ovoj skupini učenika:

- Razvoj djeteta u ranom djetinjstvu često kasni. To kašnjenje se može protegnuti i na rani školski period. Kašnjenje je najčešće u području grube i fine motorike, koordinacije

oko-ruka te posljedično u razvoju grafomotorike. Slabovidni učenik će vrlo rijetko imati uredan i lako čitljiv rukopis. Ponekad je jedini način čitkog pisanja pisanje tiskanim slovima.

- Sporiji su, odnosno trebaju više vremena. Trebat će više vremena za pronalaženje odlomka u tekstu, sporije će čitati od videćih vršnjaka, sporije će i pisati u nastojanju da čitko zapišu informaciju. Slijepi učenici mogu razviti dobru brzinu pisanja. Čitanje je uvijek sporije, kod slijepih i slabovidnih. Osnovna prilagodba je osiguravanje više vremena ili davanje manjeg broja zadataka.
- Ovisno o dijagnozi, kod nekih slabovidnih učenika brzo dolazi do zamora prilikom gledanja/čitanja pa im treba dati kratki odmor.
- Djeca s oštećenjem vida često pokazuju smanjene socijalne vještine, nesigurna su i pasivna. Zbog svoje teškoće ne vide geste i mimiku, ne prepoznaju neverbalnu komunikaciju te najčešće i ne koriste iste. Zato je važno pojasniti sve neizgovoreno. Treba ih uključivati u sve razredne interakcije i prema potrebi pojasniti vizualni kontekst.
- Učenik s oštećenjem vida ulaže značajno veći napor u izvršavanje zadataka (od kretanja u poznatom i nepoznatom prostoru do školske zadaće). To može biti izvor frustracije i dodatnog stresa. Stoga je dobro smanjiti promjene u okolini ili ih najaviti i objasniti kada se dogode, procijeniti kada smanjiti količinu zadataka u odnosu na videće vršnjake i tako smanjiti umor. Umor, stres i nagomilana frustracija mogu biti uzrok konflikta s vršnjacima ili autoritetom ili dovesti do potpunog povlačenja i pasivnosti.
- Nesigurnost može proizlaziti iz otežane percepcije okoline stoga je dobro dati pojašnjenje i pitati treba li pomoć. Mladi se teško nose sa spoznajom svoga oštećenja i ograničenjima koja imaju zbog toga. Ponekad odbijaju ponuđene prilagodbe, potrebna pomagala te rehabilitacijske programe.
- Zbog česte upućenosti na tuđu pomoć mogu se osjećati nekompetentnima. Stoga ih treba uključiti u pružanje pomoći vršnjacima, kad god je moguće davati jednake zadatke i zahtjeve kao ostatku razreda**.**
- Navedene specifičnosti odnose se na učenike s oštećenjem vida bez dodatnih teškoća. Ukoliko učenik ima dodatne teškoće treba prilagoditi rad u razredu svim njegovim teškoćama i utjecajima koje one imaju na njegova postignuća“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021: 39, 40).

Nastava nastoji probuditi interes i želju za znanjem, razviti puni potencijal i omogućiti svestraniji razvoj svakog učenika, što se postiže individualizacijom postupaka, metoda i oblika poučavanja i vrednovanja. Individualizacija se postiže prilagodbama kao:

1. način predstavljanja sadržaja i zahtjeva za izvođenje aktivnosti – potrebno je koristiti različite metode prilikom predstavljanja nastavnog sadržaja i postavljanja zahtjeva ili zadataka pred učenike s teškoćama
2. vrijeme potrebno za poučavanje, učenje ili obavljanje zadatka – neki učenici s teškoćama teško procjenjuju tijek vremena i slabije predviđaju kada će se nešto dogoditi u budućnosti, zato je važno stvaranje navike, odnosno da učenici točno znaju što ih očekuje i što slijedi
3. aktivno uključivanje učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja – kako bi učenici s teškoćama kvalitetno svladavali nastavni plan i program, značajno je njihovo aktivno sudjelovanje u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja
4. načini vrednovanja razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda – omogućiti učeniku dovoljno vježbe prije provjere naučenoga gradiva, najavljivanje provjere znanja…
5. osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta – u okruženju u kojem se odvija učenje i poučavanje učenik je izložen brojnim informacijama čiji se unos odvija pomoću različitih osjetilnih sustava (vid, sluh, dodir, okus, njuh, mišićni pokreti, ravnoteža); kod vidne se percepcije prostor može prilagoditi reguliranjem količine svjetlosti, smanjenjem reflektirajućeg odsjaja ili stvaranjem kontrasta u prostoru potrebnih za orijentaciju
6. prilagodba materijala i primjena asistivne tehnologije – primjena primjerenih didaktičkih materijala i određenih pomagala; digitalne tehnologije specifične su zbog svojih mogućnosti jednostavne i brze prilagodbe pojedinoj situaciji, u ovom slučaju u funkciji prilagodbe različitih edukacijskih sadržaja (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021).

2.3. SPECIFIČNOSTI U RADU SA SLIJEPIM UČENICIMA

Slijepi učenici predmete upoznaju opipom, što zahtijeva više vremena od samog promatranja. Kako bi učenici lakše stvorili „sliku“ o određenom predmetu, potrebno je predmet opisati jasnim rječnikom, s naglaskom na funkciji predmeta i izbjegavanjem opisivanja detalja. U radu s djecom s oštećenjem vida je općenito važno:

- opipavanje i razlikovanje materijala, teksture i oblika
- manipuliranje predmetima
- uočavanje odnosa dijelova i cjeline
- vježbe grube i fine motorike
- razvijanje svijesti o zvuku
- uočavanje određenih zvukova
- zamjećivanje mirisa i okusa (Škrobo, 2015).

Po *Priručniku za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*, metode koje se mogu koristiti prilikom individualnog rada s učenicima s oštećenjem vida:

- Metoda usmenog izražavanja – važno je provjeravati razumije li dijete izgovoreno. Govor mora biti gramatički pravilan, mirnog tona, artikulacijski „čist“, dobre intonacije i ritma kako bi se ostvario pozitivan učinak na učenika s oštećenjem vida.
- Metoda razgovora – kada se učeniku daju upute, potrebno je biti konkretan, precizan i kratak, na primjer „ispred/pored tebe“ ili „s tvoje lijeve/desne strane“.
- Metoda demonstracije – omogućuje učenicima s oštećenjem vida uspješnije funkcioniranje u razredu. Kod demonstracije pokreta i radnji učenik s oštećenjem vida treba biti model, odnosno na njemu se izravnim vođenjem pokazuje kako se određeni pokret ili radnja trebaju izvesti. Predmet koji se demonstrira potrebno je dati učeniku u ruke uz dodatno govorno pojašnjenje i osigurati mu dovoljno vremena za doživljaj predmeta ostalim osjetilima.

Pored navedenih metoda, u radu s učenicima s oštećenjem vida mogu se koristiti:

- Metoda pisanih i ilustrativnih radova – slijepo dijete ne može prepisivati s ploče, zato je potrebno osigurati plan ploče i nastavni sadržaj na Brailleovu pismu. Sadržaje koje učitelj piše na ploču treba izgovarati glasno i razgovijetno da učenik s oštećenjem vida može slijediti i zapisivati bilješke ako mu je omogućeno korištenje Brailleova stroja ili prijenosnog računala prilagođenog slijepim učenicima. Slijepi učenik dopunjava rečenice, upisuje riječi i odgovara na pitanja tako da s listića pisanog Brailleovim pismom čita zadatak, na posebnom papiru čita tražene riječi i odgovore, a ispred svakog odgovora piše redni broj zadatka. Ispravljanje i kontrolu pisanih radova na Brailleovu pismu u razrednoj nastavi provodi učitelj uz povremenu pomoć roditelja ili stručnjaka za edukacijsko-rehabilitacijsku potporu u predmetnoj nastavi. Učenik može pročitati svoj pismeni rad, pri čemu učitelj usmeno ukazuje na eventualne pogreške. Tablice i

dijagrame slijepi učenici mogu izrađivati pomoću Brailleova stroja, a za crtanje koriste pribor koji se sastoji od folije za pozitivno crtanje i gumene podloge (Zrlić i Kosta, 2008).

- Metoda tiskanih radova – pored materijala tiskanog Brailleovim pismom mogu koristiti i „zvučne“ knjige, odnosno kasete, CD-e i računala koja pretvaraju pismo u govor (Zrlić i Kosta, 2008).

Carter (1996, prema Zrlić i Kosta, 2008) ističe da uspješnost učenja djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ovisi:

- o dobrim odnosima među učiteljima i stručnim suradnicima
- dobroj komunikaciji među osobljem, učenicima i roditeljima
- diferencijaciji zahtjeva i raznolikosti modela učenja
- učiteljevu tretiranju svakog djeteta kao pojedinca
- kvaliteti pomagala u učenju
- uključivanju koordinatora za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

2.4. GLAZBENO OBRAZOVANJE SLIJEPIH UČENIKA

Glazbene su škole samostalan, neovisan i zatvoren sustav podijeljen na osnovnu, srednju i visoku glazbenu školu (Rojko, 2009, prema Škojo i Sabljar, 2016). Osnovna glazbena škola u trajanju od šest godina omogućuje stjecanje osnova za nastavak glazbenog odgoja i obrazovanja na srednjem i visokom stupnju (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006), a srednja škola u trajanju od četiri godine predstavlja stupanj na kojem učenici stječu osnove za nastavak glazbenog odgoja i obrazovanja na visokom stupnju, odnosno akademijama (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2008). Nastava u glazbenim školama može biti individualna ili skupna. Individualna nastava predstavlja instrumentalnu nastavu, a skupna se odnosi na nastavu solfeggia, skupnog muziciranja (zbora, orkestara ili komornu glazbu) i teorijskih te općeobrazovnih predmeta u srednjim glazbenim školama.

Po *Zakonu o umjetničkom obrazovanju* (članak 3., stavka 1., 2011), umjetničko je obrazovanje dostupno svima pod jednakim uvjetima bez obzira na rasu, boju kože, spol, jezik, vjeru, političko ili drugo uvjerenje, nacionalno ili socijalno podrijetlo, imovinu, rođenje, društveni

položaj, invalidnost, seksualnu orijentaciju i dob, prema njegovim sposobnostima. Naravno, da bi mogli upisati glazbenu školu, kandidati moraju zadovoljiti kriterije na prijemnom ispitu.

Istovjetan način školovanja slijepih učenika s kombiniranjem potpune integracije u razrednom odjeljenju i personaliziranim učenjem u općeobrazovnim školama izvodi se i u glazbenoj školi kreirajući individualizirani kurikulum zasnovan na općem kurikulumskom okviru uz provođenje zadataka utvrđenih nastavnim programom (Škojo, 2011). Po *Nastavnom planu i programu za osnovnu glazbenu školu* iz 2006. godine, zadaci glazbenog odgojno-obrazovnog sustava su sljedeći:

- omogućiti učenicima stjecanje vještine sviranja na nekom od glazbala koja se u školi poučavaju i razvijati učenikove glazbene sposobnosti – produktivne i reproduktivne
- uz učenje glazbala omogućiti i stjecanje drugih važnih glazbenih znanja, vještina i navika omogućujući učenicima cjelovit glazbeni razvitak
- pratiti učenikov napredak u cjelini i u svim pojedinim elementima napredovanja – glazbenosti, znanjima i vještinama u cilju usmjeravanja učenika za one djelatnosti (glazbalo) na kojima su im izgledi za uspjeh najveći, ali i u pogledu njihova krajnjega profesionalnog usmjerenja
- razvijati u učeniku upoznavanjem hrvatske kulturne baštine osjećaj pripadnosti i bogatstvo različitosti umjetničke glazbe
- voditi brigu o osobito sposobnim i darovitim učenicima
- brinuti da se cjelokupni odgojno-obrazovni proces odvija po suvremenim psihološkim, pedagoškim i metodičkim spoznajama uz poštovanje osobnosti svakog učenika
- pri upisivanju učenika na pojedino glazbalo voditi brigu o društvenim potrebama, posebice u trenutku kad se donosi odluka o konačnom glazbenom usmjerenju
- promicati glazbu putem javne djelatnosti (priredbe, koncerti, smotre, natjecanja...) i utjecati na unapređivanje glazbene kulture u sredini u kojoj škola djeluje.

Po *Zakonu o umjetničkom obrazovanju* (2011), načela su umjetničkog obrazovanja:

- učenikova sklonost, talentiranost i darovitost
- dostupnost svakom pod jednakim uvjetima i po njegovim sposobnostima
- programski, odnosno kurikulumski kontinuitet s obzirom na ishode učenja i darovitost učenika
- vertikalna i horizontalna prohodnost od rane pripremne razine do srednjoškolskog odnosa visokoškolskog obrazovanja

- usklađivanje s potrebama nacionalnog i civilizacijskog kulturnog i umjetničkog okruženja tradicije i autohtonosti, osobnim potrebama i sklonostima te potrebama kulturnih politika i tržišta rada.

Glazbene su škole kao umjetničke odgojno-obrazovne ustanove nositelji važne društvene uloge, utvrđivanja i promicanja kulture (Škojo i Sabljar, 2016), stoga bi upravo one trebale biti primjer prihvaćanja različitosti svakog pojedinca i rušenja predrasuda. Djeca s posebnim potrebama u sebi nose velike mogućnosti umjetničkog izražavanja, no oni su rijetko upisani u glazbene škole. Najčešći razlozi njihova neuključivanja u glazbeno obrazovanje su neupućenost roditelja, zaokupljenost zdravstvenim problemima djeteta ili nerazumijevanje same glazbene škole (Marković, 2021). Često su djetetove teškoće stavljene u prvi plan, pa njegove glazbene sposobnosti ostaju neotkrivene. Važno je na vrijeme prepoznati učenikove sposobnosti i pružiti mu mogućnost glazbenog obrazovanja jer bavljenje glazbom u glazbenim školama omogućava svim učenicima, s posebnim potrebama ili bez njih, potpunu potvrdu osobnosti i urođenih potencijala (Škojo, 2010). Po Marković (2021), kod otkrivanja glazbenih sposobnosti djeteta s teškoćama veliku ulogu imaju roditelji, no oni su često zaokupljeni brigom o zdravlju djeteta, školovanju ili osiguravanju financijskih sredstava, zato je ključna uloga odgajatelja u predškolskim ustanovama i učitelja koji, u razdoblju važnom za razvoj glazbenih sposobnosti, djetetu i njegovim roditeljima mogu predložiti upis u glazbenu školu.

Najčešće poteškoće s kojima se susreću slijepi učenici u glazbenim školama su neadekvatna adaptacija i opremljenost školskih zgrada, neadekvatna stručnost glazbenih pedagoga za rad sa slijepim učenicima, nedovoljna podrška obitelji i nedovoljna podrška šire zajednice, što rezultira time da se inkluzivno obrazovanje slijepih učenika u glazbenim školama čini nedostižnim ciljem (Marković, 2021). No slijepi učenici u uvjetima pravilno pripremljene edukacije i rehabilitacije mogu postići visoku razinu obrazovnih postignuća.

Osim postizanja cjelovitoga glazbenog obrazovanja, obrazovanjem u glazbenoj školi postižu se brojni pozitivni učinci prvenstveno u razvoju samopouzdanja i socijalnih vještina koje se postižu suradničkim učenjem i radom svih učenika (Marković, 2021). Obrazovanje u glazbenoj školi podrazumijeva suradničke aktivnosti učenika kao što su zborsko pjevanje, sviranje komorne glazbe ili sviranje u orkestru. Sudjelovanjem u grupnim aktivnostima može se ostvariti osnovno načelo inkluzivnog obrazovanja, maksimalna integracija i minimalna izolacija (Maksimović i Golubović, 2008, prema Marković, 2021). U glazbenoj školi slijepi učenici interakcijom s vršnjacima bez oštećenja vida imaju priliku učiti putem identifikacije,

oponašanja i modela ponašanja te usvojiti stavove i vrijednosti specifične za njihove vršnjake (Marković, 2021).

U glazbenoj se školi djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama osjećaju manje isključenima i drugačijima jer glazbene škole imaju veći pozitivan i poticajan utjecaj na djecu s posebnim potrebama, posebice u području govora, komunikacije i igre (Marković, 2021). Prilikom uključivanja u glazbenu školu djeca razvijaju prijateljske međuljudske odnose (Marković, 2016) jer se djeca od najranije školske dobi prilagođavaju i prihvaćaju različitosti.

S obzirom na to da je jedno od temeljnih načela inkluzije prilagodba škole učeniku, važno je prilagoditi školske zgrade i prostor unutar učionice s ciljem poboljšanja i olakšavanja pristupačnosti slijepim učenicima (Marković, 2021). Marković (2021) predlaže označavanje učionica natpisima na Brailleovu pismu, što bi slijepim učenicima omogućilo samostalno snalaženje u prostoru.

Važno je razviti partnerstvo s roditeljima slijepih učenika jer su oni prvi učitelji koje je dijete susrelo. Roditelji poznaju svoje dijete, znaju kako dijete funkcionira i kako najlakše uči, što može biti od velike pomoći u planiranju prvenstveno individualne, ali i skupne nastave. S druge strane, roditelji ponekad imaju nerealan dojam o mogućnostima svog djeteta i nerealna očekivanja kada su u pitanju djetetova postignuća (Marković, 2021). Također, roditelji ponekad djetetove sposobnosti ne shvaćaju u potpunosti i ne prepoznaju odmah glazbene sposobnosti koje njihove dijete posjeduje. Stoga glazbeni pedagog i glazbena škola kao institucija imaju veliku ulogu u pružanju podrške i poticaja i učenicima i njihovim roditeljima. Po Marković (2021), u realizacije nastave poželjna je suradnja glazbenog pedagoga s tiflologom ili defektologom za slijepe osobe kao oblik pomoći i podrške barem u početnom razdoblju obrazovanja tijekom kojeg se učenici prilagođavaju novom okruženju i prostoru glazbene škole, ali i tijekom procesa razvijanja glazbene pismenosti.

3. NASTAVA KLAVIRA

Nastava klavira podrazumijeva jednog učenika i jednog profesora. Učenik predstavlja osobu koja uči uz pomoć ili tutorstvo iskusnije osobe (Hrvatska enciklopedija), a profesor je osoba stručno osposobljena za nastavni rad u nekom području i/ili nastavnom predmetu (Hrvatska enciklopedija).

Nastava klavira predstavlja individualnu nastavu koja se temelji na poučavanju usklađenom s individualnim mogućnostima i sposobnostima učenika. Učenik je u centru procesa poučavanja, njegove kognitivne sposobnosti određuju tempo svladavanja određenih nastavnih jedinica, ali i definiraju zahtjeve i ciljeve nastave jer neće svi učenici jednakom brzinom usvajati novo gradivo, nove vještine i nova znanja niti će ih moći dovesti na istu razinu. Profesor svoju pažnju usmjerava na samo jednog učenika, čime se lakše uočavaju i rješavaju problemi. Metode i materijali poučavanja prilagođeni su svakom učeniku, što od profesora iziskuje više vremena u planiranju svakog nastavnog sata, ali traži i kreativnost, požrtvovnost i predanost kako bi se izgradio odnos ispunjen povjerenjem i sigurnošću.

Osim što je individualna, nastava klavira je egzemplarna i problemska, ona je primjer, uzor i motivacija za samostalni rad učenika. Egzemplarna nastava je nastava koja učenicima može poslužiti kao primjer koji mogu slijediti. Ona uključuje poučavanje profesora i samostalan rad učenika, pri čemu se oboje temelji na kreativnosti i razvijanju stvaralačkog mišljenja kod učenika (Nikolić Markota, 2002). Komunikacija koju profesor i učenik ostvaruju može biti dvosmjerna – u kojoj sudionici obostrano primaju i šalju poruke ili direktna – u kojoj profesor učeniku daje upute za rad. Metode koje profesor koristi su verbalno-tekstualna i ilustrativno-demonstrativna metoda, odnosno ono što profesor nastoji dočarati i opisati riječima, kao što je određeni pokret ruke i njegova uloga, profesor demonstrira i na vlastitu primjeru pokazuje učenicima kako se pokret izvodi u praksi i kakav rezultat daje (Nikolić Markota, 2002).

Problemska nastava obuhvaća proučavanje novih, ponavljanje već obrađenih sadržaja i vježbanje. Učenike se potiče na samostalno rješavanje zadataka i dolazak do rješenja, uz neprestano poticanje i razvijanje motivacije (Nikolić Markota, 2002). Ona je istraživačkog karaktera, potiče učenika na promišljanje, istraživanje i otkrivanje rješenja, što kod učenika razvija kreativnost, radoznalost, stvaralačke sposobnosti i samostalnost. Zahtijeva aktivnost učenika i na nastavi i izvan nje, a, po Nikolić Markota (2002), provodi se u nekoliko etapa:

- motivacija
- upoznavanje problema

- rješavanje problema
- istraživanje problema i njegova rješenja u obliku vježbanja i ponavljanja
- provjeravanje i primjena rješenja.

Nastava klavira kao individualna nastava u kojoj sudjeluju jedan učenik i jedan profesor seže daleko u povijest kada je sviranje instrumenta bilo povlastica dobrostojećih obitelji, koje su svojim članovima željele osigurati učitelje koji bi ih poučili sviranju. Temeljila se na imitaciji, reprodukciji i pasivnoj recepciji znanja te primjeni nastavnih strategija usmjerenih na razvoj tehničkih i interpretativnih elemenata. Kako bi se izbjeglo poučavanje u kojem profesor poučava učenika onako kako je on bio poučavan, bez didaktički i metodički svjesno promišljenog vođenja odgojno-obrazovnog procesa (Škojo i Sabljar, 2016), u fokus je stavljen učenik sa specifičnim interesima i sposobnostima. Iako se modeli poučavanja nisu znatno promijenili, struktura nastave je otvorenija i fleksibilnija kako bi se prilagodila potrebama učenika, što znači da će profesor metode i strategije poučavanja prilagoditi učeniku i njegovim sposobnostima. Za kvalitetnu instrumentalnu nastavu potrebno je promijeniti perspektivu s poučavanja usmjerenog na profesora, u kojoj profesor određuje što će i kako učenik svirati, na poučavanje orijentirano na učenika, u kojem su učenikove sposobnosti i načini učenja profesoru nit vodilja u oblikovanju i organizaciji nastavnog procesa te odabiru sadržaja poučavanja (Škojo i Sabljar, 2016).

3.1. TRADICIONALNA I SUVREMENA NASTAVA KLAVIRA

Tradicionalni oblik poučavanja podrazumijeva postupke kao što su metoda demonstracije i usmjerenost na prokazivanje tonskih, ritmičkih i stilskih pogrešaka u sviranju. Dominira nastavnikov monolog, a uloga je učenika usmjerena na izvršavanje nastavnikovih uputa (Škojo i Sabljar, 2017). S druge je strane u suvremenoj nastavi klavira fokus pomaknut s profesora na učenika, s glazbenog proizvoda na glazbeni proces, i s poučavanja na učenje (AEC, 2010, prema Škojo i Sabljar, 2017). Učenik je u prvom planu, a nastavni proces treba biti u potpunosti posvećen kognitivnim, afektivnim i psihomotoričkim sposobnostima koje variraju od učenika do učenika i uvjetuju potrebu individualiziranog odabira sadržaja, metoda rada i aktivnosti. Reid (1997, prema Škojo i Sabljar, 2016) je tradicionalnu i suvremenu nastavu klavira predstavila kao dva modela:

1. model *majstora i šegrta* – tradicionalni oblik poučavanja koji podrazumijeva profesorove upute o sviranju i demonstriranje vještina, čime profesor u prvi plan stavlja svoj glazbeni i profesionalni život
2. model *savjetnika i prijatelja* – suvremeni oblik poučavanja koji stavlja učenika u ravnopravan, partnerski odnos s profesorom u kojem profesor i učenik aktivno i partnerski organiziraju proces stjecanja znanja, vještina i stavova.

Suvremena nastava klavira od profesora zahtijeva jasno i precizno artikuliranje ishoda učenja. Na početku školske godine ili novog stupnja obrazovanja profesor za svakog učenika treba jasno izraziti potpuno individualizirane ishode učenja koji trebaju biti rezultat ukupne analize psihomotoričkog, kognitivnog i afektivnog profila pojedinog učenika i njegovih preferencija (Škojo i Sabljar, 2017). Osim kurikulumom, nastavnim planom i programom zadanih varijabli, oblikovanje ishoda učenja „po mjeri učenika" podrazumijeva profesorov pristup analizi glazbenih sposobnosti, strukturi ličnosti, preferencija, uvriježenih radnih navika svakog učenika i uvid u odnos obitelji prema nastavi klavira, što će profesoru pomoći doći do informacija koje će mu pomoći u određivanju najboljeg puta za daljnji razvoj vještine sviranja, a potom i vrednovanja postignuća učenika (Škojo i Sabljar, 2017). To znači da će profesor u nastavi klavira, od *Planom i programom za osnovne glazbene škole* (MZOS, 2006) predviđenih skladbi, moći pronaći one koje će svojim sadržajem biti primjeren nastavni materijal za određenog učenika. Metode i postupci poučavanja također ovise o analizi kognitivne razine učenika koju profesor procjenjuje (Škojo i Sabljar, 2017). „Konstruiranje individualiziranih ishoda učenja, koji obuhvaćaju psihomotoričku, kognitivnu i afektivnu razinu, zasnovanu na individualno odabranom nastavnom sadržaju te na aktivnostima utvrđenim za specifičnog učenika, čine okosnicu realiziranja procesa poučavanja sviranja, a potom i vrednovanja" (Škojo i Sabljar, 2017: 202).

3.2. METODIKA NASTAVE KLAVIRA

Metodika predstavlja pedagošku disciplinu koja proučava zakonitosti odgoja i obrazovanja putem jednoga nastavnog predmeta, to jest odgojno-obrazovnog područja (Hrvatska enciklopedija). Ona je grana didaktike koja utvrđuje metode i postupke u nastavi po uzrastu i psihičkom razvitku djeteta (Nikolić Markota, 2002).

U nastavi se klavira metodika može podijeliti na četiri glavna područja:

1. čitanje notnog teksta, odnosno glazbeno opismenjivanje – osnovni uvjet za učenje glazbe je proces pretvaranja notnih glazbenih simbola uza zvuk iz kojeg će se razviti glazbene sposobnosti i mogućnost sviranja (Herman, 2019)
2. praktične vještine – razvoj glazbenog sluha i pamćenja

- razvoj sluha odnosi se na razvoj auditivnih sposobnosti kao što je sposobnost sviranja melodije „po sluhu“ i razvijanje unutarnjeg sluha, odnosno sposobnosti zamišljanja zvuka (Herman, 2019)
- stabilno i snažno glazbeno pamćenje vodi do većeg samopouzdanja, prirodnije izvedbe i veće slobode prilikom izvedbe, kao i razvoja kreativnosti i individualnosti (Herman, 2019)

3. tehničke vještine – „glazbena misao upravlja izvođačkim procesom, a tehnika sviranja mu se pokorava“ (Timakin, 1997: 54), odnosno glavni cilj razvoja klavirske tehnike je osigurati uvjete za što bolju izvedbu i realizaciju glazbenih zamisli (Herman, 2019)

- smještaj za klavirom – podrazumijeva pravilno sjedenje, držanje tijela, postavu ruku i oblikovanje šake i prstiju
- izvori snage – mišićni rad i energija/težina ruke
- vrste udara – slobodni pad iz ruke, lakta, ručnog zgloba i prstiju, zamah, težina i pritisak tipke, udar i odbijanje (Nikolić Markota, 2002; Herman, 2019)
- oblikovanje tona/artikulacija – ovisi o načinu ulaska u tipku, dužini trajanja tona, visini s koje se spušta poluga, izvoru i količini snage, pri čemu ruka sudjeluje kao kompleksan, ali jedinstven aparat; vrste artikulacije: vezano sviranje – *legato, legatissimo, cantabile*, i nevezano sviranje – *non legato, portato, articolato, staccato* (Nikolić Markota, 2002)

4. interpretacijske vještine – izvođenje skladbe pretvarajući njezin notni zapis u zvukovni oblik (Herman, 2019)

- u interpretacijske vještine se ubrajaju: metar, ritam, akcentuacija, fraziranje, agogika, pedalizacija, ornamentika (Nikolić Markota, 2002), dinamika i boja, tempo i puls, oblik skladbe i poznavanje glazbenih stilova (Herman, 2019).

Strukturu nastave klavira čine sadržaji koji se poučavaju i aktivnosti koje profesor odabire kao optimalne za pojedinog učenika. Sadržaji predstavljaju tehničke vježbe i ljestvice te skladbe koje učenici sviraju, odnosno etide, polifone skladbe, klavirske komade, sonatne forme i klavirska dua. Aktivnosti u nastavi klavira mogu se podijeliti u tri kategorije:

1. primarne aktivnosti sviranja određenih glazbenih vrsta i načina – ljestvice, etide i tehničke vježbe, klavirske skladbe različitih formi, sviranje četveroručno
2. aktivnosti razvoja funkcionalnih muzičkih vještina – čitanje s lista, sviranje po sluhu, improviziranje, komponiranje
3. različite glazbene aktivnosti uz klavir – sviranje dječjih pjesama, pjevanje uza sviranje, sviranje različitih skladbi u obradi za klavir, glazbene igre, različite vježbe uz klavir za razvoj sluha, slušanja i glazbene memorije, za harmonijsko analiziranje, analiziranje elemenata polifonije, glazbeno-izražajnih sastavnica i oblikovnih struktura djela (Škojo i Sabljar, 2017).

Prema aktivnostima koje primjenjuju profesori određuje kako će se realizirati nastavni sadržaj. Profesori mogu poučavati isključivo po notnom tekstu, vjerno sljedeći sve upute koje se nalaze unutar njega ili za planiranje nastave mogu konzultirati didaktičku ili glazbeno-metodičku literaturu (razne klavirske škole, metodike nastave klavira, rezultate recentnih istraživanja), a u poučavanju koristiti aktivnosti pjevanja, plesanja, komponiranja (Škojo i Sabljar, 2017).

3.3. KOMPETENCIJE PROFESORA KLAVIRA

Obrazovni sustav pred profesora postavlja kompleksne zadaće, a da bi ih on mogao uspješno riješiti, mora imati razvijene određene kompetencije. Kompetencije predstavljaju dinamičnu kombinaciju kognitivnih i metakognitivnih vještina, znanja i razumijevanja, međuljudskih, intelektualnih i praktičnih vještina te etičkih vrijednosti (Agencija za znanost i visoko obrazovanje). Kompetencije koje bi svi učitelji, nastavnici i profesori trebali razvijati su didaktičke, pedagoške i metodičke kompetencije (Herman, 2019).

Pedagoške kompetencije omogućavaju prilagodbu zahtjevima, produbljuju kvalitetu i učinkovitost u radu, pomažu profesoru usmjeriti učenika u profesionalnom i osobnom razvoju, pridobiti njegovu pozornost, stvoriti otvorenu komunikaciju i pozitivno ozračje, prilagoditi plan rada učeniku, njegovim interesima i potrebama. Profesor pedagoškim kompetencijama kod učenika razvija tolerantnost, razumijevanje i poštovanje prema različitostima, uvažanje tuđeg mišljenja, prihvaćanje i priznavanje pogrešaka, timski rad i suradnju.

Didaktičke kompetencije potrebne su u planiranju, izvođenju i vrednovanju nastave. Izražene su odabirom i primjenom metodologije izgradnje predmetnog kurikuluma, organiziranjem i vođenjem odgojno-obrazovnog procesa, oblikovanjem razredno-nastavnog ozračja,

utvrđivanjem učenikova postignuća u školi i razvojem modela odgojnog partnerstva s roditeljima (Jurčić, 2012).

Svaki predmet ima svoju strukturu i svoje posebnosti, a po tome i svoju predmetnu metodiku koju u prvom redu čine učenik i profesor, zatim gradivo, metode poučavanja, koncept ispitivanja naučenoga gradiva i razdoblje tijekom kojeg se sve događa. Predmetnu metodiku čine metodologija struke, koja čuva i promiče posebnosti i vrijednosti pojedinih predmetnih sadržaja, i nastavna metodika, koja omogućuje stjecanje znanja i vještina koje osobi omogućuju funkcionirati kao kvalitetan profesor općenito, a ne samo u vlastitu području poučavanja (Herman, 2019).

Uključivanje slijepih učenika u glazbene škole ulogu glazbenog pedagoga čini složenijom. Važno je strukturirati nastavu na način koji je primjeren načinu na koji se informacije percipiraju i stječu s obzirom na ograničenja nametnuta oštećenjem vida, odnosno razumjeti razvojne osobine i sposobnosti slijepih učenika (Marković, 2021). Činjenica da postoje glazbeno talentirani slijepi učenici, ako nemaju druge teškoće i mogu uspješno pratiti i završavati predmete namijenjene drugim učenicima i ako su nastavne metode, oblici rada i nastavni resursi prilagođeni njihovim zahtjevima, opravdava njihovo uključivanje u osnovne glazbene škole, ali i pokazuje da je potrebno osigurati specifične oblike podrške (Marković, 2021). Osim pedagoških, didaktičkih i metodičkih kompetencija, glazbeni pedagog mora posjedovati specijalizirane vještine kako bi uspješno podučavao slijepe učenike, a one se mogu svrstati u tiflopedagoške i inkluzivne kompetencije (Marković, 2016).

U tiflopedagoške se kompetencije ubrajaju:

- sposobnost prilagodbe nastavnog plana i programa i sposobnost sudjelovanja u izradi nastavnog plana i programa individualiziranih obrazovnih programa za slijepe učenike kao član stručnog tima
- sposobnost praćenja, ocjenjivanja, dokumentiranja i izvješćivanja o sposobnostima, potrebama i napretku učenika s oštećenjem vida, odnosno sposobnost prepoznavanja i točnog evidentiranja znakova napretka u glazbenim, društvenim i emocionalnim vještinama, što je važno ne samo za dijete nego i za motiviranje onih koji rade sa slijepim učenicima
- poznavanje i sposobnost primjene suvremenih vizualnih, taktilnih i slušnih sredstava u radu sa slijepim učenicima

- poznavanje i sposobnost korištenja suvremenih informacijskih i komunikacijskih tehnologija izgrađenih ili prilagođenih slijepim učenicima
- vještina stvaranja specifičnih didaktičkih funkcionalnih situacija za učinkovito učenje
- poznavanje i sposobnost korištenja Brailleove glazbene notacije
- razumijevanje bitne važnosti rehabilitacijskih programa kao što su prostorna orijentacija ili obuka samopomoći, koje izvodi tiflolog, i sposobnost aktivnog sudjelovanja u njima (Marković, 2016).

Inkluzivne kompetencije uključuju:

- razumijevanje nacionalnog okvira i strateških ciljeva podučavanja predmeta za slijepe učenike
- sposobnost i spremnost za sudjelovanje u unapređenju i poboljšanju sustava inkluzivnog obrazovanja praćenjem i po potrebi uključivanjem u rad nadležnih tijela zaduženih za promicanje inkluzije
- sposobnost prepoznavanja i rada s grupama koje podržavaju uključivanje u lokalnu zajednicu kao što su udruge slijepih osoba, državne i nevladine organizacije
- sposobnost produktivne komunikacije s roditeljima slijepih učenika o pitanjima vezanim za školski život djece
- osvješćivanje i odgovornost za osiguravanje pozitivnog ozračja za glazbeni odgoj slijepih učenika podizanjem svijesti o problemima s kojima se susreću slijepi učenici i poticanje dobrih odnosa između zaposlenika, roditelja, slijepih učenika i učenika bez oštećenja vida
- sposobnost timskog rada u rješavanju problema s kojima se susreću slijepi učenici, spremnost za rad sa školskim kolegama uključujući stručnjake iz drugih područja i struka kao što su pedagoško-psihološka služba, oftalmolozi, defektolozi, rehabilitatori, tiflolozi i drugi
- sposobnost i spremnost za rad s relevantnim akterima izvan glazbene škole kao što su škole za slijepe i slabovidne, službe pomoći, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju i drugi
- sposobnost rada na projektima iz područja inkluzivnog obrazovanja slijepih učenika
- sposobnost rada na pripremi učenika iz šire populacije za suradnički rad sa slijepim učenicima
- sposobnost i spremnost za samostalan rad na organiziranju izvannastavnih aktivnosti u kojima slabovidni učenici sudjeluju ravnopravno s ostalim učenicima (Marković, 2016).

Kada je riječ o radu s učenicima s oštećenjem vida, glazbeni zapis na Brailleovu pismu predstavlja najveći kamen spoticanja u procesu glazbenog obrazovanja (Marković, 2021). Profesori-glazbeni pedagozi nisu poučeni radu na Brailleovu pismu i sumnjaju u svoju sposobnost za rad sa slijepim učenikom (Marković i Veljić, 2014, prema Marković, 2021), no Marković (2021) navodi da je glazbeni pedagog, koji se u svojoj profesionalnoj karijeri susretne sa slijepim učenikom, dužan steći elementarna znanja iz područja Brailleova pisma kako bi svoje učenike naučio glazbenoj pismenosti neophodnoj za postizanje stručnoga glazbenog obrazovanja i sposobnost samostalnog čitanja skladbi.

Tolerancija, strpljenje, prepoznavanje emocionalnog stanja učenika i sposobnost davanja savjeta u emocionalno preplavljujućim situacijama od velike su važnosti. Važno je da glazbeni pedagog pokaže prihvaćanje prema učeniku s posebnim potrebama, što podrazumijeva pozitivan i tolerantan odnos pun razumijevanja (Marković, 2021).

3.4. SLIJEPI UČENICI U NASTAVI KLAVIRA

U radu se slijepim učenicima ne postoji „specijalna metodika“, jednostavno je postojeće metode potrebno prilagoditi percepciji i mogućnostima spoznaje slijepih učenika (Matok, *n.d.*). Faktori koji utječu na postignuća učenika s oštećenjem vida isti su kao i kod učenika bez oštećenja vida, a to su dob, opća inteligencija, motivacija i radne navike (Matok, *n.d.*). Matok (*n.d.*) ističe kako slijepi učenici, koji su uključeni u redovnu osnovnu školu, svladavaju isti program kao i ostali učenici, ne predviđa se ni kvantitativno ni kvalitativno prilagođavanje nastavnog programa predviđenog za pojedini razred.

Po istraživanju koje su proveli Tarigan i Hirza[4] (2021), koraci u nastavi klavira sa slijepim učenicima su sljedeći:

1. *Upoznavanje klavira* – učenicima je potrebno objasniti kako je klavir građen, predstaviti njegove glavne dijelove i čemu služe, upoznati učenike s raspodjelom crnih i bijelih tipaka.
2. *Postava ruke i sviranje klavira* – profesor objašnjava pravilnu postavu ruke i držanje tijela. Slijepi učenici mogu imati poteškoća s koordinacijom za klavirom jer ne mogu vidjeti pravi oblik klavira, nego ga mogu samo zamisliti, stoga su uobičajene manje

[4]Tarigan i Hirza su proveli istraživanje o izvannastavnom učenju klavira slijepih učenika u instituciji SLB-A Karya Murni Medan koja se bavi društvenim i humanitarnim područjima. Institucija se, vođena motom *Poštuj život*, nastoji pridržavati načela da se život mora poštovati bez obzira na fizičko podrijetlo ili fizičko stanje.

pogreške u sviranju kao što su krivo odsviran ton ili pritisnuta kriva predala. Kada učenik usvoji pravilno držanje tijela i stvori percepciju „kretanja“ po klaviru dovoljno da može slijediti daljnje upute profesora, učenik uči C-dur ljestvicu s pravim prstometom. Nakon ljestvice slijede trozvuci, pri čemu profesor vodi učenika namještajući učenikove ruke na svoje dok (profesor) svira akorde ili melodiju.

3. *Tjedni zadaci* – profesor učeniku predstavlja skladbe i zadaje zadatke za svaki tjedan. Učenici ne mogu odmah odsvirati zadanu skladbu u cjelini, pa se zadaci postavljaju postepeno. Na primjer, prvi tjedan učenik uči melodiju, a drugi tjedan svladava akorde.

Sat klavira koncipiran je kao i u radu s učenicima bez oštećenja vida, a uglavnom se sastoji od vježbi za prste i ruku (ljestvice i tehničke vježbe) i rada na skladbi, pri čemu se upoznaju glazbeni pojmovi kao što su određeni ritam (na primjer sinkopa), glazbena fraza i rečenica, dinamika i agogika, artikulacija.

Profesor treba razumjeti da su prostorni odnosi, veličine i oblici predmeta za slijepog učenika apstraktne kategorije. Također, važno je da profesor bude upoznat s *blindizmima*, pokretima koji se često manifestiraju kao poskakivanje, ljuljanje na mjestu, dodirivanje očnih jabučica i slično. Slijepe osobe *blindizme* izvode nehotice, a profesor ih mora moći prepoznati kako bi mogao reagirati na odgovarajući način (Marković, 2021).

Slijepi učenici nemaju sposobnost učenja putem imitacije temeljene na vidnoj percepciji, a učenje po modelu moguće je ostvariti ako je učenik model, odnosno ako se učenikovom rukom demonstrira ono što profesor od njega traži. Kod usvajanja određenih pokreta i vrste udara tipke, pored izvođenja pokreta učenikovom rukom, učenik može staviti svoje ruke na profesorove dok profesor izvodi pokret koji učenik treba usvojiti ili profesor može svirati po učenikovu dlanu kako bi mu demonstrirao kojom jačinom i vrstom udara treba pritisnuti tipku.

Zbog izostanka vidne percepcije slijepi učenici imaju razvijene kompenzacijske vještine, auditivnu i taktilnu percepciju, što znači da informacije koje profesor želi prenijeti učeniku mora učiniti dostupnima (Desić, 2017). To se može ostvariti prilagođenim materijalom (skladbe pisane Brailleovom notacijom), upoznavanjem instrumenta pomoću dodira i upoznavanjem prostora kako bi se učenici osjećali što ugodnije i slobodnije u učionici.

Slijepi učenici nemaju sposobnost ekspresije lica, što stvara poteškoće u vizualnoj komunikaciji koja je u glazbenoj pedagogiji jako važna, a njezin nedostatak utječe na držanje tijela,

koordinaciju pokreta, izostanak pravilnih gesti i povremene neprikladne geste (Marković, 2021).

Kod pravilnog sjedenja za klavirom trup je uspravan ili lagano nagnut prema klavijaturi, s opuštenim ramenima u paralelnoj liniji s klavirom. Lakat, koji je udaljen od tijela, u istoj je ravnini s klavijaturom ili malo uzdignut od nje, podlaktica je u slabom padu, a šaka zasvođena blago zaobljenim prstima. Obje su noge oslonjene na pod i stoje ispod pedala ako se on ne upotrebljava ili na njemu prilikom sviranja uz korištenje pedala (Nikolić Markota, 2002).

Osim pravilnog držanja tijela, za sviranje je važan i položaj za klavirom. Ako se sjedi preblizu jednog kraja klavira, drugi će dio biti teže doseći, a ujedno može doći do dodatnih, nepotrebnih kretnji i bržeg umaranja ruku. Stoga se učenike već na prvom satu usmjerava prema sredini klavira. Učenici bez oštećenja vida sredinu najčešće određuju pomoću tona c_1. Slijepim učenicima s druge strane kao orijentir za određivanje sredine klavijature služi pedal.

Sama postava ruke slijepim učenicima može predstavljati problem. Oni ne mogu vizualno predočiti kako ruka treba izgledati za klavirom, ali mogu stvoriti osjećaj u ruci kada je ona pravilno položena na klavir. Postava ruke može se ostvariti tako da učenik zamisli kako drži jabuku ili lopticu (može ju i stvarno držati) ili učenik ruku jednostavno postavi na koljeno, pa ju u istoj poziciji prenese na klavir. Cilj je postići zasvođeni oblik s blago zaobljenim prstima.

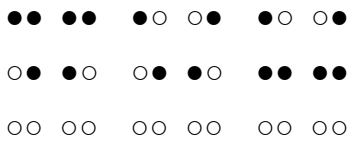
Na klavijaturi se slijepi učenici orijentiraju pomoću crnih tipki koje se izmjenjuju pravilnim redoslijedom, u grupama po dvije i tri crne tipke. Pomoću njih učenici mogu odrediti položaj bijelih tipki. Učenici će tako znati da je *c* prva donja tipka ispred grupe od dviju gornjih tipki, a *f* je prva donja tipka ispred grupe od triju gornjih tipki. U radu sa slijepim učenicima umjesto crnih i bijelih tipaka mogu se koristiti termini gornje i donje tipke ili tipke bliže i dalje učeniku, no nije pogrešno koristiti termine crne i bijele tipke. U praksi se najčešće ostaje kod imenovanja tipki kao crnih i bijelih.

Kada dođu u glazbenu školu, slijepi učenici već imaju razvijene vještine čitanja Brailleova pisma, pa im ni Brailleova notacija nije strana, oni ju vrlo brzo i vrlo lako usvajaju. Budući da je solfeggio predmet koji omogućuje čitanje notnog teksta s razumijevanjem, suradnja učitelja solfeggia i klavira ima veliku ulogu u razvoju glazbene pismenosti, odnosno usvajanju Brailleove notacije.

Za čitanje notnog teksta potrebno je više vremena. Slijepi učenici čitaju skladbe pisane Brailleovom notacijom, reljefnim točkastim pismom koje se čita prstima. Prvo se pročita

nekoliko taktova dionice desne ruke, a zatim lijeve. Učenik odmah uči dionice napamet kako bi ih kasnije mogao spojiti (Mihaljević, 2005). Brailleova notacija može se čitati na dva načina:

1. Lijevom se rukom čita dionica desne ruke dok desna ruka svira ono što lijeva ruka čita i obrnuto – vještina takvog čitanja uvelike ovisi o spretnosti učenika i ona je u praksi vrlo rijetka kod učenika; ako učenik nema razvijenu sposobnost čitanja Brailleova pisma i notacije objema rukama, dolazi do zrcaljenja određenih tonova. Na primjer, ako učenik desnom rukom pročita tonove *c*, *d* ili *g*, lijeva će ruka te tonove pročitati kao *e*, *a* ili *h* (Slika 1).



Slika 1: *Zrcalni tonovi*: c *i* e, d *i* a, g *i* h

2. Dominantna ruka čita obje dionice – dominantna ruka predstavlja ruku kojom učenik inače čita Brailleovo pismo; ako je dominantna ruka desna ruka, tada će ona pročitati obje dionice; pri čitanju dionice desne ruke, desna će ruka prvo pročitati zapis, a zatim pročitano prenijeti na klavir.

Iako se mogu nabaviti note pisane Brailleovom notacijom, profesor ih često samostalno prepisuje za učenike. Ako škola ima stroj za pisanje nota Brailleovom notacijom, učenik može umjesto profesora samostalno zapisivati skladbu koju će svirati na temelju profesorova diktiranja. Skladba se može zapisivati postepeno, kao što se čita. Prvo se zapiše nekoliko taktova desne ruke, zatim nekoliko taktova lijeve ruke. Učenik tako skladbu upoznaje samim pisanjem, može *vidjeti* što ga očekuje i razvijati svoj unutarnji zvuk.

Brailleovo notno pismo je logično i praktično za čitanje, no ono je i nepregledno, pa su slijepi učenici primorani odmah učiti dinamičke i artikulacijske oznake (Mihaljević, 2005). Zbog toga sporije napreduju u svladavanju teksta skladbe, no pristup skladbi je sveobuhvatniji.

Po Mihaljeviću (2005), u društvu pijanista može se naići na mišljenje kako slijepim osobama pri snalaženju na klavijaturi pomaže njihov osjećaj za prostor koji bi im trebao pomoći u svladavanju skokova, no taj se osjećaj razlikuje od osobe do osobe, a skokove su i slijepi glazbenici primorani uvježbavati određenim tehnikama izvježbavanja. Na primjer, skok se prvo izvježbava klizanjem po klavijaturi kako bi se procijenila udaljenost od jednog do drugog tona.

Kada se postignu brzina i sigurnost u pronalaženju tona, ruka se odvaja od klavijature i skok pokušava pogoditi iz zraka.

Često se za slijepe osobe misli da imaju razvijeniju sposobnost pamćenja, no ta je sposobnost individualna. Stoga se u nastavi klavira kreće od manjih cjelina, a zahtjevi se postepeno povećavaju kako bi se postigao stalan razvoj pamćenja.

Mihaljević (2005) ističe da slijepi učenici mogu sudjelovati u komornim sastavima, a jedina razlika u odnosu na one sastave koji nemaju slijepog člana je ta da slijepa osoba daje znak za početak izvedbe.

Prije javnog nastupa, osim što moraju isprobati instrument na kojem sviraju, slijepe osobe moraju proučiti pozornicu ako nastupaju u nepoznatom prostoru. Naravno, osobe koje vide mogu pomoći slijepoj osobi kod izlaska na i silasku s pozornice, ali je poželjno da slijepa osoba sama dolazi na pozornicu i silazi s nje jer je i to dio nastupa (Mihaljević, 2005).

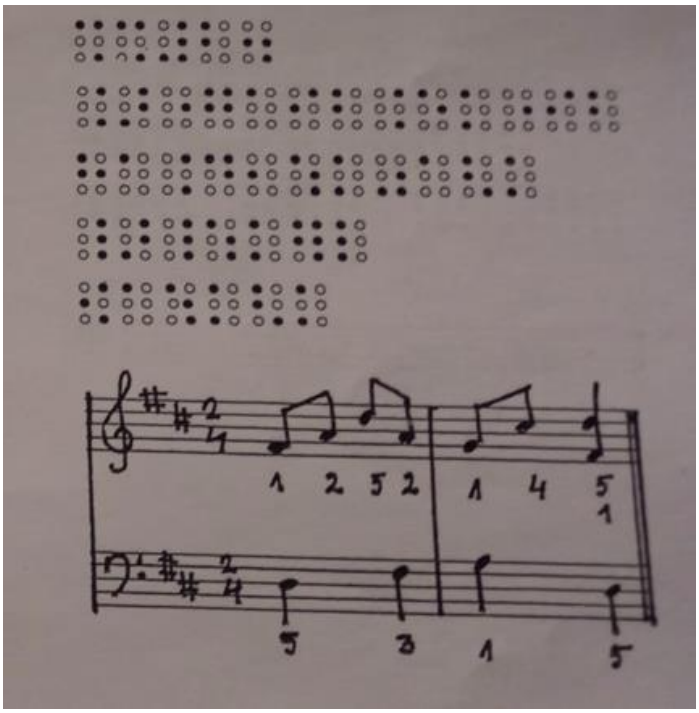
Pored nedostatka vidne percepcije i razvijene auditivne i taktilne percepcije, karakteristike koje se vežu uza slijepe učenike su smanjen motorički razvoj, smanjena senzorno-motorička koordinacija i određene poteškoće kada su u pitanju socijalne vještine (Marković, 2021), a upravo se glazbom i sviranjem ostvaruju značajni pomaci na svim područjima.

Da bi mogli ostvariti rezultate, učenici se moraju osjećati ugodno i sigurno u razredu, stoga je potrebno stvoriti pozitivno ozračje i neprestano poticati njihovu radoznalost, kreativnost i motiviranost. Veliku ulogu ima osobnost profesora koji mora biti prijateljski raspoložen i ljubazan, strpljiv i tolerantan, spreman pomoći i zainteresiran za učenika (Marković, 2021).

3.5. BRAILLEOVA NOTACIJA

Brailleova notacija predstavlja reljefni točkasti sustav koji se čita prstima. Za razliku od *klasične*[5] notacije koja je višelinijska, Brailleova notacija je jednolinijska, što znači da se u jednoj liniji označava visina, trajanje, glasnoća, boja i svi znakovi za način izvođenja tona (Hrvoj, 1996). Stoga će skladbe tiskane Brailleovom notacijom zauzeti više prostora u odnosu na skladbe tiskane klasičnom notacijom (Slika 2).

[5]*Klasična* notacija predstavlja crtovlje od pet crta i četiri praznine u kojem se note zapisuju najčešće u violinskom ili bas ključu.



Slika 2*: Dvotaktna fraza zapisana klasičnom i Brailleovom notacijom* (prema Hrvoj, 1996: 49)

Tvorac Braillove notacije Louis Braille živio je u prvoj polovini 19. stoljeća. Bio je polaznik *Zavoda za slijepu mladež*[6] gdje je brzo stekao brojna znanja i iskustva koja su ga inspirirala osmisliti sustav poznat kao Brailleovo pismo, međunarodno priznat i raširen sustav pisanja za slijepe (Hatlen, 2000, prema Kovač, 2021). Svoja zapažanja i čitav sustav Brailleova pisma objavio je u knjizi *Metoda pisanja riječi i glazbe s pomoću točaka, namijenjena slijepima*, a osim slova i glazbenih znakova, osmislio je brojeve i matematičke znakove za slijepe, čime je budućim generacijama omogućio širiti i oplemeniti svoje talente na području umjetnosti i znanosti (Kovač, 2021).

Osovinu Brailleova pisma čini šest točaka, po tri u dvama okomitim redovima (Slika 3), čijom se kombinacijom dobivaju slova, brojevi i interpunkcija (Mihaljević, 2005).

1 ● ● 4

2 ● ● 5

3 ● ● 6

Slika 3: *Točkice brajične notacije* (prema Škojo, 2010: 6)

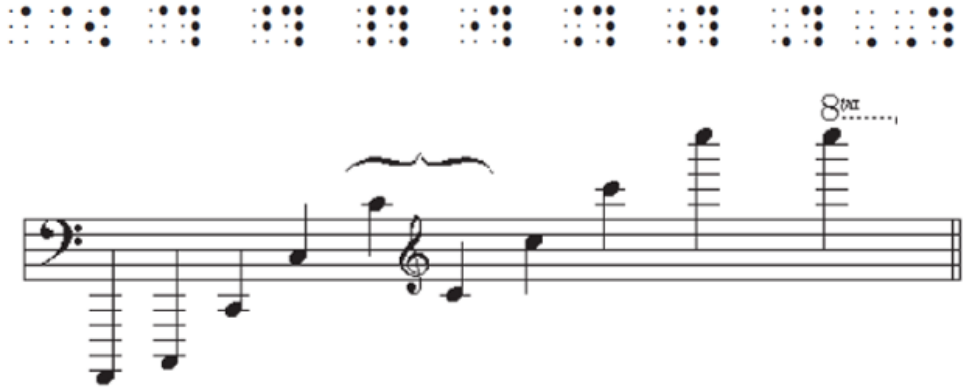
[6]Valentine Hauy je, inspiriran koncertom slijepe pijanistice Marije Therese von Paradis, 1784. godine osnovao *Zavod za slijepu mladež* koji je postavio temelje budućim školama za osobe s invaliditetom i obrazovao brojne generacije talentiranih mladih slijepih osoba (Kovač, 2021).

Na istom je načelu Braille stvorio i notno pismo za slijepe krenuvši od glasovirske klavijature i glazbene ljestvice, osmislivši znak za svaku oktavu na glasovirskoj klavijaturi i znak za svaki ton glazbene ljestvice (Mihaljević, 2005). Osnovni tonovi glazbene abecede *c, d, e, f, g, a, h,* pišu se istovjetno slovima abecede *d, e, f, g, h, i, j* (Slika 4), pri čemu su znakovi za note sastavljeni od točaka 1, 2, 4 i 5, a točke 3 i 6 određuje trajanje nota.

●● ●○ ●● ●● ●○ ○● ○●
○● ○● ●○ ●● ●● ●○ ●●
○○ ○○ ○○ ○○ ○○ ○○ ○○

Slika 4: *Tonovi glazbene abecede:* c, d, e, f, g, a, h (prema Škojo, 2010:7)

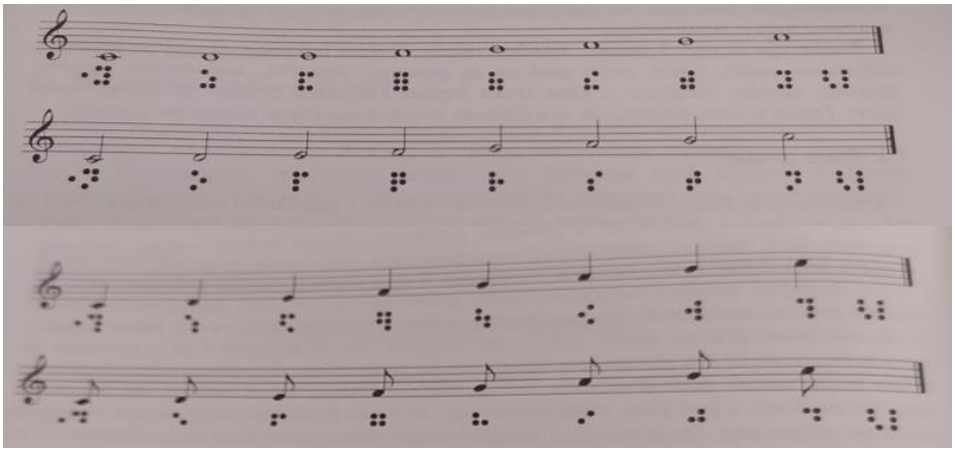
Sedam tonova ljestvice ponavlja se istim redom iz oktave u oktavu. Glasovirska klavijatura obuhvaća opseg tonova od *A* subkontra do c_5, što čini ukupno sedam oktava. Ispred znaka koji označava note dodan je znak koji predstavlja oktavu kojoj ton pripada (Slika 5).



Slika 5: *Zapis tonova* A_1, C_1, C, c, c_1, c_2, c_3, c_4, c_5 (prema Krolick, 2006: 6)

Kao što je ranije rečeno, znakovi za note sastavljeni su od točaka 1, 2, 4 i 5, a točke 3 i 6 određuje trajanje nota. Cijele note prikazane su točkicama 3 i 6, polovinka točkicom 3, dakle nedostaje joj donja desna točkica, odnosno točkica 6, a za četvrtinke vrijedi obrnuto, one su prikazane samo točkicom 6, što znači da nedostaje donja desna točkica ili točkica 3. Ako se tonovi ljestvica žele zapisati u vrijednostima osminki, tada nedostaju i lijeva (3) i desna (6) donja točkica (Slika 5). Iz navedenog se može zaključiti kako gornji dio znaka, odnosno točkice 1, 2, 4 i 5, ostaje nepromijenjen, dok se vrijednosti nota prikazane donjim djelom znaka

mijenjaju oduzimanjem jedne od dviju ili obje donje točke cijeloj noti. Isti princip vrijedi i za notne vrijednosti manje od osminki, pri čemu su šesnaestinke istovjetne znakovima za cijele note, tridesetdruginke znakovima polovinke i tako dalje (Mihaljević, 2005).



Slika 5: *Tonovi glazbene ljestvice u prvoj oktavi u različitim notnim vrijednostima* (prema Mihaljević, 2005: 73, 74)

Osim tonova ljestvice i različitih notnih vrijednosti, Braille je osmislio znakove za povisilice, snizilice, razrješilice, pauze, mjere, prstomet, dinamiku, artikulaciju, agogiku…, odnosno sve znakove za izvođenje glazbenih djela, čime je stvorio logičan i slijepima potpuno primjenjiv notni sustav (Mihaljević, 2005).

Po Mihaljeviću (2005), notni tekst se Brailleovom notacijom može zapisati na tri načina:

1. način – prvo se napiše red desne ruke sukladan sadržaju jednoga notnog crtovlja, a zatim red lijeve ruke ispod njega
2. način – zasniva se na ispisivanju jednog takta desne ruke, a zatim jednog takta lijeve ruke
3. način – cijela glazbena misao ili manja glazbena cjelina prvo se zapiše za desnu ruku, a potom lijevu.

Mihaljević (2005) ističe kako svaki od ovih načina ima svoje prednosti i nedostatke, ali ono što je najvažnije jest da su oni funkcionalni i svrhoviti.

Zahvaljujući Brailleovim tiskarama u Firenci, Leipzigu i Hamburgu, slijepim je glazbenicima omogućeno izučavanje teorije glazbe ili sviranja nekoga glazbala, a na popisima specijaliziranih knjižara i tiskara mogu se pronaći najvrednija glasovirska djela od baroka, bečke klasike i romantizma do suvremene glazbe. Uz cijele opuse velikih skladatelja kao što su Bach, Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Schumann, Chopin, Liszt, Brahms, Ravell itd. dostupno je i mnoštvo glasovirskih početnica (Mihaljević, 2005). Mihaljević (2005) navodi kako nedostaje

glazbene literature tiskane Brailleovim notnim pismom jedino na području komorne glazbe zbog čega slijepi pijanisti ovise o osobi koja im čita note.

3.6. GLAZBENE IGRE U NASTAVI KLAIVRA

Igra je najprirodniji oblik učenja i razvoja djeteta. Slobodna je i neotuđena djelatnost koja izaziva radost i osjećaj zadovoljstva, a manifestira se različitim senzornim, fizičkim, misaonim aktivnostima i aktivnostima izražavanja (Bognar, 1986). Kao složena pedagoška aktivnost igra omogućuje stjecanje znanja, razvoj sposobnosti i doživljaj posljedica vlastitih postupaka (Dončić, 2018). Bognar (1986) naglašava kako je igra skup različitih aktivnosti kojima dijete istražuje i upoznaje stvarnost oko sebe te reagira na svoju okolinu, pri čemu razvija svoja osjetila i sposobnosti.

Igrom učenik razvija sve svoje razvojne aspekte:

- kognitivni aspekt – igra zahtijeva rješavanje problema, planiranje, kritičko mišljenje, kreativnost, evaluaciju, intelektualnu radoznalost, heuristiku ili otkriće, smisao za humor
- razvoj govora – usvajanje jezičnih pravila i funkcija; igra je prostor verbalnih interakcija i snalaženja u njima; razvoj jezične kompetentnosti
- socijalno emocionalni razvoj – razvoj slike o sebi; razvoj samopoštovanja, samokontrole, samoregulacije; razvoj motivacije, empatije, prosocijalnog ponašanja; socijalizacija djeteta razvojem socijalnih vještina, tolerancije, grupne pripadnosti
- psihomotorni – razvoj grube i fine motorike; razvoj muskulature (Nikčević-Milković, Rukavina i Galić, 2011).

Glazbene igre kao jedno od najuspješnijih sredstava razvoja glazbenih aktivnosti pridonose razvoju svestrane ličnosti (Manasteriotti, 1997, prema Gradištanac, 2017). Vode do kvalitetne motoričke koordinacije i lakoće pokreta te povoljno utječu na kognitivni razvoj djeteta. Od djece često zahtijevaju dugo držanje pažnje, glazbeno pamćenje, glazbeno izvođenje, upoznavanje s različitim glazbenim strukturama i pravilima, učenje i istraživanje (Stručić, 2020). Glazbene igre podižu raspoloženje, što omogućuje da djeca uče, razvijaju vlastite sposobnosti i istražuju bez negativnih osjećaja i osjećaja pritiska od okoline (Nikolić, 2017, prema Stručić, 2020). Njihova je svrha razvoj dječjeg sluha, glasa, pamćenja, motorike, osjećaja za grupno izvođenje i osjećaja za glazbu (Katalozi znanja i umijeća u nastavi glazbe, 2004,

prema Šulentić Begić, 2016). Marković i Ćoso-Pamer (2016) glazbene igre objašnjavaju kao najspontaniji način kojim dijete izražava svoje muzičke sposobnosti. One predstavljaju prirodni put k učenju glazbe i obrazovni se cilj lakše postiže jer su sredstva zabavna, a igrom se mogu uvesti i osnovni pokreti potrebni za sviranje na instrumentima (Marković i Ćoso-Pamer, 2016).

Igra u nastavi treba biti primjerena razvojnim karakteristikama učenika, mora biti jednostavna i lako provediva, primjerena i prilagođena svim učenicima, a prostor u kojem se igra provodi mora biti siguran, primjeren učenicima i pravilima igre (Findak i Delija, 2001, prema Tolić, 2019). Tijekom igre rađa se nov odnos između učitelja i učenika. Učitelj više nije samo osoba koja održava disciplinu nego učeniku postaje prijatelj i suradnik (Bognar, 1986). Glazbene igre mogu učiteljima pomoći pri stvaranju opuštenog ozračja u razredu, doprinose zanimljivosti i uklanjaju monotoniju zbog čega će učenici biti pažljiviji, a pomoću njih će nesvjesno usvojiti glazbena znanja i vještine (Šulentić Begić, 2016). Učitelj mora znati zašto koristi određenu igru u nastavi i što njome želi postići (Aladrović Slovaček i sur., 2013, prema Šulentić Begić, 2016), a igre se mogu koristiti u svim etapama nastavnog sata, pri ponavljanju, usvajanju novih sadržaja, uvježbavanju ili kao uvod u novi nastavni sadržaj (Šulentić Begić, 2016). Igre se u nastavi uglavnom koriste na početku sata kao motivacija ili na kraju sata kao opuštanje prije novih obveza učenika, no mogu se koristiti bilo kada tijekom sata ako je učenicima potreban predah ili je došlo do zasićenja aktivnošću kojom su se bavili.

Glazbene igre najčešće se izvode u glazbenim vrtićima ili igraonicama, u nastavi solfeggia i glazbene kulture, a u nastavi instrumenata vrlo su rijetke. Nastava klavira usmjerena je na svladavanje klavirske tehnike, usvajanje glazbenih pojmova vezanih uz klavir i sviranje te svladavanje zahtjeva postavljenih planom i programom za nastavu klavira. Igrama mogu biti obuhvaćeni svi elementi nastave klavira (tehničke vježbe, ljestvice, rad na skladbi), a ako su igre dobro osmišljene i provedene, učenici će usvojiti sve što je propisano planom i programom. Da bi igra bila opravdana, mora imati svoju funkciju, odnosno mora dovesti do određenih rezultata na području sluha, fine motorike, pamćenja, taktilne percepcije i usvajanja glazbenih pojmova. Stoga se glazbene igre u nastavi klavira mogu podijeliti u nekoliko kategorija:

- igre za razvoj sluha
- igre za razvoj osjeta dodira
- igre za razvoj fine motorike
- kombinirane igre.

Sluh omogućuje raspoznavanje različitih zvukova, što ili tko ih proizvodi, odakle dolaze i kako nastaju. Dodir pomaže u određivanju oblika i veličine te procjeni težine, omogućuje razlikovanje mekog od tvrdog ili toplog od hladnog i djeluje kao sustav upozorenja osjetljiv na vanjske podražaje (toplina, vibracija, udar). Fina motorika predstavlja sitne pokrete prstima i rukom potrebne za stjecanje vještine sviranja klavira. *Hrvatska enciklopedija* definira pamćenje kao sposobnost zadržavanja i korištenja informacija u trima fazama:

- kodiranje – pretvaranje ulaznih senzornih informacija u neki oblik reprezentacije koji je moguće pohraniti u pamćenju
- pohranjivanje – zadržavanje informacija tijekom određenoga vremena
- pronalaženje – dosjećanje pohranjenih informacija.

Pamćenje je izuzetno važno u nastavi klavira jer se od učenika, posebice slijepih, očekuje upamtiti velik broj informacija i primijeniti ih po potrebi, što rezultira sviranjem zadanog programa napamet na kraju svake školske godine. Glazbeni pojmovi predstavljaju poznavanje glazbene abecede, oznaka za tempo, dinamiku, agogiku i način izvođenja tona (*legato, non legato, staccato…*), odnosno sve upute koje govore kako određeno djelo treba zvučati. Razvoj pamćenja i usvajanje glazbenih pojmova ostvaruju se u svim igrama, neovisno o kategoriji.

3.7. IGRE ZA RAZVOJ SLUHA

Po *Hrvatskoj enciklopediji*, sluh predstavlja osjet kojim se zamjećuju zvukovi i tumači njihovo značenje, a temelji se na prijenosu titraja, izazvanih zvučnim valovima, u unutarnje uho i na pretvorbi tih titraja u živčane impulse. Uho može zamijetiti nekoliko obilježja zvuka: visinu, glasnoću i boju zvuka te smjer iz kojega zvuk dolazi (Hrvatska enciklopedija).

Pored sluha koji se koristi u svakodnevnim situacijama uz bavljenje se glazbe veže i glazbeni sluh, odnosno sposobnost razlikovanja, pamćenja i prepoznavanja akustičkomuzičkih odnosa (Rojko, 2012).

Razvoj sluha izuzetno je važan za slijepe učenike. Slušanjem slijepi učenici dobivaju mnogo korisnih informacija o zbivanjima u bližoj i daljoj okolini (Zrlić i Košta, 2008). Igrom i vježbom može se naučiti slušati, odnosno kontrolirati slušne dojmove i postići selektivnu percepciju, što će učenicima pomoći naučiti prepoznavati različite zvukove i odrediti smjer i udaljenost iz koje dolaze. Naučiti slušati znači iz mnoštva zvukova koji stalno bruje u učenikovu uhu izdvojiti one koji su u određenom trenutku najbitniji, u čemu su slijepi učenici uspješniji u odnosu na

druge učenike, oni pri slušanju glazbe mogu izdvojiti zvukove koje drugi učenici teže zamjećuju (Zrlić i Košta, 2008).

3.7.1. Kuc-kuc-kuc

Ovom se igrom razvija sluh slijepih učenika. Profesor pritisne desni ili legato pedal i kuca po različitim površinama, ispod klavira, sa strane, po stalku za note, a od učenika traži neka pokuša prepoznati po kojem je dijelu klavira kucnuo. Profesor može kucati na različite načine po istoj površini dlanom, šakom ili kucanjem kao da kuca po vratima. Cilj je stvoriti što više različitih zvukova i postepeno ih predstavljati učeniku, što znači da će on nakon određenog vremena raspolagati velikom paletom različitih zvukova bez da je pritisnuo ijednu tipku.

3.7.2. Naćulimo uši

Još jedna igra za razvoj sluha, a može poslužiti i kao igra kojom će učenici usvojiti nove ili prepoznati ranije usvojene glazbene pojmove kao što su tempo, dinamika i način udarca tipke (*staccato, non legato, legato…*).

Za ovu igru potrebna je rola toaletnog papira koja ustvari predstavlja slušno pomagalo. Učenik se udalji od klavira i stavlja rolu na uho i pažljivo sluša profesora za klavirom. Profesor svira visoke ili duboke tonove, tihe ili glasne, brze ili spore, *staccato* ili *legato* fraze i traži od učenika neka pažljivo slušaju, pokušaju opisati i objasniti što su čuli.

Ova se igra može izvesti i bez role toaletnog papira. Učenik jednostavno stavi ruku iza uha kako bi bolje čuo što profesor svira.

The Hearing Aid (Dow, 2014) je igra koja je poslužila kao inspiracija za *Naćulimo uši.*

3.7.3. Jeka

Jeka je igra kojom učenik upoznaje različite dinamičke nijanse, a ujedno razvija i sluh. Učenik i profesor naizmjence izvode dogovorenu frazu. Fraza može biti sačinjena od svega jednog tona koji se ponovi nekoliko puta. Igra se može obogatiti kuckanjem i pljeskanjem.

Igra je u osnovi vrlo jednostavna, no s vremenom postaje sve kompleksnija. Može se provesti u nekoliko koraka:

1. profesor i učenik naizmjenično izvode dogovorenu frazu u istoj dinamici
2. profesor izvede frazu *forte*, a učenik *piano* ili obrnuto
3. profesor izvede frazu *forte*, učenik *mezzoforte*, profesor *mezzopiano*, a učenik *piano*

4. profesor izvede frazu *fortissimo,* učenik *forte,* profesor *mezzoforte*, učenik *mezzopiano,* profesor *piano* i učenik *pianissimo.*

U 3. i 4. koraku važno je da učenik nastavi tamo gdje je profesor stao, odnosno njegov prvi ton mora biti nešto tiši u odnosu na profesorov posljednji ton. Tako će učenik usvojiti senzibilitet za prirodu klavirskog tona koji postepeno nestaje.

3.8. IGRE ZA RAZVOJ OSJETA DODIRA

Dodir predstavlja osjet koji nastaje mehaničkim podraživanjem opipnih receptora u koži ili u tkivima neposredno ispod kože (Struna), a omogućuje procjenu veličine, oblika i težine predmeta, prosuditi je li nešto tvrdo, mekano, hladno ili vruće, daje osjećaj prostora i djeluje kao sustav ranog upozoravanja (Majetić, 2008).

Slijepi učenici svoju bližu okolinu upoznaju opipom. Pomoću dobro razvijenog opipa oni mogu dobiti pouzdane informacije o stvarima koje ih okružuju (Zrlić i Košta, 2008). Taktilna percepcija koristi se analitičkim[7] i sintetičkim[8] putem koji se u praksi nadopunjuju i koriste gotovo istovremeno. Važno je imati na umu kako je za spoznaju taktilnom percepcijom potrebno više vremena u odnosu na spoznaju vizualnom percepcijom koja je ipak cjelovitija (Zrilić i Košta, 2008). Također, razvijen osjet dodira kod slijepih učenika ubrzava učenje i čitanje Brailleova pisma i notacije.

3.8.1. Istražimo klavir

Istražimo klavir je igra kojom učenici upoznaju klavir i njegovu građu. Učenici bez oštećenja vida klavir mogu vidjeti u raznim prilikama, na reklamama, u filmovima, crtićima, raznim institucijama i događanjima, što im omogućuje da u glazbenu školu dođu s određenim predodžbama o klaviru. S druge su strane slijepi učenici klavir prije dolaska u glazbenu školu mogli upoznati jedino ako su imali priliku čuti zvuk klavira. Učenici su možda imali priliku i zasvirati ga, no vrlo vjerojatno nisu upoznati s mehanizmom pomoću kojeg nastaje zvuk. Stoga je igra *Istražimo klavir* zabavan način upoznavanja učenika, slijepih i bez oštećenja vida, s klavirom, instrumentom poprilično složene građe.

[7]Analitički put podrazumijeva pojedinačno opipavanje detalja i pojedinih dijelova, a na temelju tih podataka stvara se slika o predmetu i njegovoj svrsi (Zrilić i Košta, 2008).
[8]Sintetički put znači zahvaćanje opipom cjeline predmeta bez detalja, odnosno učenik na temelju cjelokupnog utiska prepoznaje predmet (Zrilić i Košta, 2008).

Za igru su potrebni ljepljivi papirići (*sticky notes*). Mogu se koristiti i naljepnice, no slijepi će učenici lakše pronaći papiriće koji su više odvojeni od površine u odnosu na naljepnice, a i lakše ih je kasnije skinuti s klavira. Papirići mogu biti povezani trakom poput niti vodilje, što će angažirati prste i koncentraciju učenika.

Papirići se postave na sve važne dijelove klavira:

- klavijaturu – jedan papirić na crne tipke i jedan na bijele
- pedal – može se staviti samo jedan papirić za pedal općenito ili po jedan za svaki pedal posebno, ovisno koliko detaljno profesor želi opisati klavir
- stalak za note
- poklopac – nakon što učenik otkrije papirić na poklopcu, klavir se otvara
- žice – ako je riječ o klaviru na tri noge
- batiće – ako učenik istražuje dijelove pijanina.

Cilj je igre pronaći sve papiriće. Kako učenici pronalaze papiriće, profesor opisuje i objašnjava funkciju svakoga dijela. Svaki dio učenici istražuju dodirom, što je izuzetno važno za slijepe učenike kako bi stvorili što potpuniju predodžbu o klaviru, njegovoj veličini, izgledu i obliku. Osim otkrivanja dijelova klavira, učenici mogu dodirom istražiti i zvukove koje pojedini dijelovi proizvode. Mogu pritisnuti tipke, pedal, trznuti žice ili govoriti u klavir. Profesor može nešto odsvirati dok učenici rukom prolaze po rezonantnoj ploči ili vanjskom okviru klavira kako bi osjetili vibracije koje nastaju prilikom sviranja.

Ova igra inspirirana je *Hrvatsko-norveškom glazbenom početnicom* (Rasmussen, 2019: 5) i igrom *Exploration Game* (Cramer, 2020).

3.9. IGRE ZA RAZVOJ FINE MOTORIKE

Motorika podrazumijeva skup koordiniranih pokreta ljudskog tijela kojima upravlja mozak, a dijeli se na grubu i finu motoriku. Vještine grube motorike predstavljaju veće pokrete ruku, nogu ili cijelog tijela koji omogućuju kretanje, hodanje, trčanje, skakanje… Fina motorika je skup radnji koje uključuju male skupine mišića, zahtijeva dobru koordiniranost djelovanja pojedinih skupina moždanih stanica i omogućuje manipuliranje predmetima korištenjem šake i prstiju.

Pored razvoja sluha i dodira za sviranje klavira važan je i razvoj fine motorike. U tome uvelike mogu pomoći vježbe osmišljene za zagrijavanje prstiju i cijele ruke. One pomažu izgraditi

snagu i spretnost prstiju, lako su izvedive i vrlo prilagodljive nastavi klavira. Izvođenjem ovih vježbi učenici lakše ulaze u glazbeni način razmišljanja, glazbeni *mindset.*

Kao što sportaši prije treninga moraju zagrijati svoje mišiće jer će im olakšati kontrolu nad tijelom i spriječiti ozljedu, tako učenici zagrijavanjem pripremaju ruke za rad koji ih čeka. Važno je zagrijati mišiće dlana i podlaktice koji povlače tetive prstiju kako bi se prsti pomakli, zagrijavanje tih mišića sprečava umor i naprezanje (Dow, 2013). Zagrijavanjem učenici stječu dobre navike koje će ih pripremiti za svladavanje težeg programa, razvijaju spretnost i kontrolu fine motorike. Vježbe zagrijavanja u kojima su učenici usredotočeni na izolirane pokrete prstiju umanjuju vjerojatnost navika lošeg držanja ili oblika ruke i smanjuju frustracije kod kombiniranja čitanja nota, ritma, svijesti o klavijaturi i potrebnim pokretima prstiju.

Kao vježbe zagrijavanja ruku za klavirom koriste se tehničke vježbe i ljestvice. Vježbe zagrijavanja bez klavira predstavljaju korištenje palca i drugih prstiju, stabiliziranje i opuštanje ručnog zgloba, male pokrete prstima kojima se prsti dodiruju ili pomiču samostalno, pomicanje obje ruke ili oba skupa prstiju istovremeno, čime se razvija koordinacija lijeve i desne ruke (Dow, 2013).

3.9.1. Žedni prstići

Učenik položi ruke dlanovima okrenutima prema gore na ravnu površinu. Zatim zamisli da se njegovi prstići sunčaju i postalo im je vruće, a palac ima hladnu vodu za svaki prst. Jedan po jedan prst se podiže kako bi susreo palac koji „isporučuje osvježenje“. Palac i pojedini prst se susreću preko otvorenog dlana i nakratko dodiruju, jastučić prsta do jastučića, prije nego što se vrate u položaj ravne ruke, odnosno otvorenog dlana. Ostali prsti, takozvani *sunčači,* po potrebi se smiju lagano podignuti.

U igru se mogu uključiti zvučni efekti za svaki put kada se susretnu jedan prst i palac. Na primjer, „Glug glug glug… Ahhh!“, što predstavlja uživanje u hladnom piću.

Originalna verzija *Žednih prstića* je *Thirsty Fingers* (Dow, 2013). Može se pogledati na linku: http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/.

3.9.2. Ljepljivi palac

Ljepljivi palac je igra kojom učenik uvježbava sitne pokrete te razvija unilateralni i bilateralni rad[9] ruku. Učenik zamisli da je jastučić palca namazan ljepilom. Jastučićima drugih prstiju učenik trlja palac kako bi obrisao ljepilo, pri čemu koristi kružne pokrete u trima krugovima u ujednačenom tempu.

Igru prvo izvodi svaka ruka zasebno. Kružni pokreti mogu biti u smjeru ili suprotno smjeru kazaljke na satu. Kada se učenik počne osjećati ugodno u ovoj aktivnosti, prelazi na spajanje ruku, odnosno istovremeno izvođenje igre lijevom i desnom rukom. Prsti obje ruke mogu se kretati u istom smjeru, u smjeru ili suprotno smjeru kazaljke na satu ili suprotnom smjeru, prst jedne ruke kružit će u smjeru kazaljke na satu, a isti prst druge ruke kružit će u smjeru suprotnom od kazaljke na satu.

Izvorna verzija *Ljepljivi palac, Icky, Sticky Thumb* (Dow, 2013), može se pogledati na linku: http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/.

3.9.3. Šašavi trbušnjaci

Šašavi trbušnjaci izvode se u nekoliko koraka:

1. učenik nadlanicu s ispruženim prstima položi na ravnu površinu
2. svaki se prst savija kako bi zatvorio šaku
3. svaki se prst ispravlja kako bi otvorio šaku
4. nadlanica i podlaktica se rotiraju kako bi dlan dotaknuo ravnu površinu
5. dlan i podlaktica se rotiraju kako bi nadlanica dotaknula ravnu površinu.

Igru izvode lijeva i desna ruka zajedno uz postepeno ubrzavanje sve do raspada, odnosno do trenutka kada se ruke umore i njihov rad više ne bude ujednačen. Cilj je igre razviti koordinaciju i ujednačenost lijeve i desne ruke.

Igra se može izvesti u dvjema varijantama. Prva varijanta je zrcalna. Obje ruku krenu od malog prsta prema palcu ili od palca prema malom prstu, kao da ruke sviraju u protupomaku. Kada učeniku ova varijanta postane lagana, može se prijeći na sljedeću, nešto težu varijantu. Ta varijanta predstavlja paralelno kretanje prstiju, kao kod sviranja paralelne ljestvice. Tako će se

[9]Unilateralni rad predstavlja korištenje samo jednog ekstremiteta, u ovom slučaju ruke, a bilateralni rad podrazumijeva korištenje obje ruke.

prsti lijeve ruke savijati od malog prsta prema palcu, a prsti desne ruke od palca prema malom prstu. Kao priprema za ovu varijantu, učenik može vježbu proći nekoliko puta zasebno.

Šaljivi trbušnjaci, u originalnoj verziji *Silly Sit-Ups* (Dow, 2013), mogu se pogledati na linku: http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/.

3.9.4. Da-ne

Za *Da-ne* potrebno je pripremiti niz pitanja na koja će učenik odgovarati. To mogu biti pitanja koja će profesoru pomoći bolje upoznati učenika (na primjer *Voliš li sladoled?*) ili pitanja vezana uz glazbu i glazbene pojmove s kojima se učenik do sada sreo (na primjer *Forte znači glasno?*).

Učenik skupi prste obje ruke u šaku i ispruži ih naprijed. Na pitanja odgovara pomicanjem šake gore-dolje za *da* i s jedne strane na drugu za *ne*. Cilj je ove igre opustiti ručni zglob i osvijestiti njegovo korištenje.

Originalna verzija *Da-ne* je *Yes or No?* (Dow, 2013). Može se pogledati na linku: http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/.

3.9.5. Rastezljivi pauk

Rastezljivi pauk pomaže razviti neovisnost i ujednačenost prstiju, kao i koordinaciju lijeve i desne ruke.

Učenik stavi ruke na stol sa zapešćima naslonjenim na površinu i lijepo zakrivljenim prstima. Ovaj oblik ruke postaje „pauk“ koji treba ispružiti svoje nožice. Učenik jedan po jedan prst, počevši od palca, podiže prema gore, a vrhovi ostalih prstiju i dalje dotiču površinu stola, pri čemu učenik ne dopušta da se zglobovi prsta uruše, nego oni stalno drže stabilnu, čvrstu formaciju.

Profesor iznad učenikove ruke može držati nešto što će predstavljati cilj koji *paukove noge* trebaju doseći. Prvo će taj cilj biti postavljen bliže ruci, a kako učenik ostvaruje pojedini cilj, on se postepeno premješta na veću udaljenost. Potrebno je uzeti u obzir ograničenu pokretljivost četvrtog prsta i dopustiti pomicanje drugih prstiju zajedno s njim.

Kada učenik svlada podizanje svakog prsta prema gore na stolu, igra se premješta za klavir. Profesor zadaje vježbe za *paukove noge* pomoću brojeva od 1 do 5. Svaki broj predstavlja jedan prst: 1 – palac, 2 – kažiprst, 3 – srednji prst, 4 – prstenjak, 5 – mali prst.

Primjeri vježbi:

- 1 – 2 – 3 – 4 – 5
- 5 – 4 – 3 – 2 – 1
- 1 – 3 – 5 – 3 – 1
- 1 – 2 – 4 – 2 – 1
- 1 – 4 – 3 – 2 – 1
- 2 – 4 – 5 – 4 – 2
- 1 – 3 – 5 – 2 – 4 – 5
- 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 4 – 3 – 2 – 1
- 1 – 3 – 2 – 4 – 3 – 5 – 4 – 2 – 1
- 1 – 3 – 5 – 2 – 4 – 5 – 4 – 3 – 2 – 1.

Profesor učeniku zadaje vježbu diktiranjem brojeva, učenik pažljivo sluša i pamti brojeve, a zatim svira vježbu. Kreće se od kraćih prema duljim vježbama, čime učenik, pored razgibavanja prstiju, radi i na svom pamćenju.

Izvorna verzija *Rastezljivog pauka, Stretchy Spider* (Dow, 2013), može se pogledati na linku: http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/.

3.9.6. Ljetna kiša

Ljetna kiša (Rotar, 2021) je jednostavna igra koja se može igrati bilo gdje, a može se primijeniti i u nastavi klavira kao vježba zagrijavanja cijelog tijela. *Ljetna kiša* je zvučna igra u kojoj se zvuk i ugođaj ljetne kiše stvaraju pomoću četiriju različitih zvukova:

1. trljanje dlana o dlan
2. pucketanje prstima
3. naizmjenično tapšanje lijevog i desnog koljena
4. toptanje nogama u mjestu.

Različiti udarci kojima postepeno raste intenzitet zvuka predstavljaju gradaciju od lagane kišice do pljuska i grmljavine, a učenici ujedno razvijaju i grubu (toptanje nogama) i finu motoriku (trljanje dlana o dlan, pucketanje prstima, tapšanje koljena).

3.10. KOMBINIRANE IGRE

Kombinirane igre predstavljaju kombinaciju igara za razvoj sluha, dodira i fine motorike, uključuju glazbene pojmove i aktiviraju učenikovo pamćenje. One su opsežnije i kompleksnije, zahtijevaju više profesorova vremena i pripreme te više učenikove pažnje i koncentracije. U igre je uključeno sve što učenici trebaju svladati po planu i programu za nastavu klavira, od glazbene abecede i ljestvice do prvih skladbi.

3.10.1. Kocka je bačena

Za ovu je igru potrebna kocka slična onoj u *Čovječe, ne ljuti se* i šest aktivnosti. Točkice na kocki trebaju biti ili udubljene ili izbočene kako bi slijepi učenici mogli prepoznati na kojem je broju kocka stala. Kocka ne bi smjela biti premala jer će slijepi učenici teže prepoznati o kojem je broju riječ (kocka prilagođena slijepim učenicima može se kupiti u specijaliziranim trgovinama). Aktivnosti mogu biti razne, od vježbi zagrijavanja uz i bez klavira do određenog problema kojim se profesor i učenik trenutno bave. Jedna od aktivnosti može biti i sviranje pjesama poznatih učeniku po sluhu, na primjer *Blistaj, blistaj* ili *Bratec Martin.*

Potrebno je napraviti tablicu sa šest aktivnosti, po jedna aktivnost za jednu od šest stranica kocke. Tablicu je potrebno napisati i na Brailleovu pismu kako bi slijepi učenik mogao samostalno pratiti koja aktivnost označava koji broj. Pored svake uspješno odrađene aktivnosti stavlja se 3D naljepnica, a igra se ponavlja sve dok učenik ne prođe svih šest aktivnosti.

Kocka je bačena temelji se na igri *The Dice Game* (Mullet, 2013).

3.10.2. Tko će prvi

Za igru su potrebna dva žetona ili dvije figurice, zastavica i bunt karata.

Bunt karata sastoji se od slova glazbene abecede (*c, d, e, f, g, a* i *h*), po četiri karte za svako slovo. Karte se izmiješaju i podijele na dva jednaka kupa. Svaki se kup stavlja na stalak za note, jedan ispred profesora, drugi ispred učenika. Profesor i učenik žeton ili figuricu stavljaju svaki na svoju stranu klavira. Zastavica se postavlja između tonova e_1 i f_1 koji predstavljaju sredinu klavira, odnosno cilj do kojeg treba doći.

Profesor i učenik se dogovore tko će prvi izvlačiti kartu. Može se vrtjeti kockica (tko dobije veći broj, prvi izvlači kartu) ili izvlačiti slamčice (tko izvuče kraću slamčicu, prvi izvlači kartu).

Nakon što izvuku kartu s određenim slovom glazbene abecede, profesor i učenik pomiču svoje žetone ili figurice prema najbližem tonu, odnosno tipki koja odgovara tom slovu. Ako je na karti slovo *d*, a žeton je postavljen na c_5, tada se žeton pomiče na d_4. Pobjednik je onaj koji prvi prođe cilj. Cilj je ove igre pronaći tonove na klaviru u različitim oktavama i povezati ih sa slovima glazbene abecede.

Za slijepe učenike karte trebaju biti prilagođene, što znači da će glazbena abeceda biti zapisana Brailleovom notacijom.

3.10.3. Pogodi tko sam

Pogodi tko sam je vrlo slična igri *Tko će prvi.* Potrebne su dvije figurice, jedna za učenika, a druga za profesora, zastavica i bunt karata s uputama.

Profesor i učenik svoju figuricu stavljaju na suprotne strane klavira. Zastavica se postavlja na sredinu klavira, između tonova e_1 i f_1, a predstavlja cilj do kojega treba stići. Karte se stavljaju na sredinu klavira (na stalak za note).

Profesor i učenik se dogovore tko će prvi izvlačiti kartu. Može se vrtjeti kockica (tko dobije veći broj, prvi izvlači kartu) ili izvlačiti slamčice (tko izvuče kraću slamčicu, prvi izvlači kartu). Karte izvlače naizmjenično, jedan za drugim, a figurice pomiču slijedeći upute na kartama, na primjer *Premjestite se u najbližu skupinu od triji crnih tipki i smjestite na prvu donju bijelu tipku ispred te skupine* (ton *f*). Kvaka je u tome da učenik mora odrediti o kojem se tonu radi kako bi mogao pomaknuti svoju figuricu. Ako učenik ne zna o kojem je tonu riječ, ostaje na svom mjestu, a kartu vraća na dno bunta. Pobjednik je onaj koji prvi prođe zastavicu.

Ova je igra odlična za slijepe učenike i razvoj njihove orijentacije za klavirom pomoću crnih tipaka. Naravno, sve upute trebaju biti pisane Brailleovim pismom.

3.10.4. Kolo sreće

Kolo sreće pruža brojne mogućnosti i može se prilagoditi svim učenicima, njihovu uzrastu i zahtjevima nastave klavira. Za igru je potrebno kolo sreće koje se može izraditi od kartona ili kupiti u trgovini (IKEA nudi dječje drveno kolo koje može samostalno stajati na stolu) i papirići sa zadatcima koji će se pričvrstiti na polja kola (sve papiriće potrebno je prilagoditi slijepim učenicima).

Kolo sreće i glazbena abeceda

Glazbena abeceda jedna je od prvih stvari koje učenici početnici upoznaju u nastavi klavira. Na polja kola sreće pričvrste se papirići s ispisanim tonovima glazbene abecede (za slijepe učenike potrebno je prilagoditi pisani materijal). Učenik zavrti kolo, a ton na kojem kolo zastane učenik traži na klaviru. Na primjer, kolo zastane na tonu *c*. Učenik može odsvirati samo c_1 ili se može tražiti od učenika da pronađe ton *c* u svim oktavama na klaviru. Kolo se može koristiti i za čitanje nota. Ton na kojem kolo zastane učenik mora pronaći u skladbi koju svira ili profesor može pripremiti kraći ulomak nepoznatog djela u kojem učenik mora detektirati taj ton.

Kolo sreće i sviranje ljestvica

Prva ljestvica koju učenici svladavaju je C-dur. Ljestvica se može podijeliti na nekoliko elemenata:

- ljestvica uzlazno
- ljestvica silazno
- ljestvica u protupomaku
- rastavljeni trozvuci
- trozvuci istodobno.

Na svako polje kola sreće pričvrste se dva papirića. Na prvom papiriću je određeni ton C-dura, a na drugome zadatak, odnosno određeni element ljestvice. Na primjer, kolo zastane na polju s tonom *g* i sviranjem ljestvice uzlazno. To znači da će učenik svirati ljestvicu od g_1 do c_2. Da je na papiriću bila zadana ljestvica silazno, tada bi učenik svirao od g_1 do c_1. Cilj je od zadanog tona doći do tonike. Ako kolo zastane na polju s tonom *e* i rastavljeni (ili istodobni) trozvuk, učenik svira prvi obrat C-dur kvintakorda.

Po *Nastavnom planu i programu za osnovnu glazbenu školu* (2006), u prvom razredu učenici moraju usvojiti C-dur, G-dur, D-dur, A-dur, E-dur i F-dur. Tako se na kolo sreće mogu dodati tonovi ljestvice kojom se učenici trenutno bave.

Kolo sreće i ispit

Kolo sreće može se koristiti na kraju školske godine kao priprema za ispit. Na polja se pričvrste razne aktivnosti[10].

[10]Učenici na ispitu u 1. razredu sviraju ljestvicu kroz jednu oktavu, paralelno i u protupomaku s rastavljenim i istodobnim trozvucima s obratima, jednu etidu i dvije skladbe po učiteljevu izboru ili jednu etidu i stavak sonate

Aktivnosti mogu biti:

- ljestvica
- tehnička vježba
- ulomak iz skladbe koju učenik svira – kod učenja skladbe ona se podijeli na manje dijelove koji se postepeno spajaju u cjelinu; učenik treba odsvirati ulomak na kojem je kolo zastalo i nastaviti skladbu prema kraju; cilj je da učenik zna započeti i nastaviti skladbu od različitih dijelova skladbe
- glazbena igra.

3.10.5. Stigla je pošta

Za igru je potrebna omotnica u potpunosti prilagođena svakom učenikom i njegovim potrebama. Omotnica uključuje vježbe i aktivnosti koje učenik rado izvodi i u kojima uživa, ali i vježbe koje će mu pomoći u svladavanju elemenata klavirske tehnike (podmetanje palca, skokovi, razni udarci tipke…).

Omotnica može biti na stolu ili klaviru u učionici ili se može uručiti učeniku, ali će mu zasigurno biti najzanimljivije ako sâm pronađe omotnicu. Za to je potreban ormarić ili poštanski sandučić u koji će učenik moći zaviriti, provjeriti je li stigla pošta i pronaći svoju omotnicu. Sandučić može biti bilo kojeg oblika, važno je da se jednostavno otvara. Profesor i učenik mogu dogovoriti određeni dan u mjesecu ili polugodištu kada će pošta dolaziti.

Sadržaj omotnice:

- glazbena zagonetka ili mozgalica
- zanimljivost o skladbi ili skladatelju
- glazbena igra
- motivacijska poruka
- nova tehnička vježba
- izazov.

Osim omotnice, učenik u sandučiću može pronaći paketić u kojemu će biti figurica životinje koju mora oponašati na klaviru. Životinje učenici mogu oponašati na različite načine:

- udarom tipke i oblikom tona

(Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006), pa će upravo ti elementi biti aktivnosti koje kolo sreće može pokazati.

- tempom i dinamikom
- oktavom u kojoj se svira.

Tako će se zeko po klaviru kretati brzo u *mezzoforte* ili *mezzopiano* dinamici, a slon će biti tromiji i glasniji, ptičica će veselo cvrkutati u gornjim oktavama, a medo će brundati u dubokim oktavama…

Učenici mogu pronaći i misterioznu kutijicu. U kutijici za slijepe učenike su razni glazbeni simboli klasične notacije (note različitih vrijednosti, violinski i bas ključ, *crescendo* i *decrescendo*…). Simboli mogu biti izrezbareni od drva (mogu se pronaći u trgovinama), napravljeni od fimomase ili bilo kojeg materijala koji će slijepim učenicima omogućiti opipom „vidjeti“ glazbu kao što ju vide učenici bez oštećenja vida. Svakom pošiljkom učenik otkriva novi simbol.

4. ZAKLJUČAK

Svaki čovjek ima svoje posebnosti i teškoće, prednosti i nedostatke. Kod nekih su one uočljivije, a kod drugih jedva primjetne. Važno je naučiti kako se nositi s njima i ne dopustiti

da postanu teret koji će vući nazad, nego poticaj koji će gurati naprijed. Vid predstavlja jedno od najvažnijih osjetila i utječe na sva područja života, no iako je *sljepoća nesretni hendikep, pravi vid ne zahtijeva oči* (Helen Keller). Slijepe osobe stječu znanja, vještine i navike koje zamjenjuju vid, izrazito su samostalne i ne dopuštaju da ih njihov „nedostatak“ spriječi u normalnom životu i svemu što on pruža.

Kao što je svaki pojedinac poseban, tako i svaka nova generacija učenika donosi nove izazove. Ona uključuje učenike različitih karakteristika i potreba od nadarenih učenika do učenika s teškoćama koje su uistinu raznolike. Jednu od skupina teškoća čini oštećenje vida, a u nju se ubrajaju slijepi učenici. Slijepi učenici se kod usvajanja informacija iz okoline oslanjaju na opip i sluh. Predmete upoznaju opipom, za što im je potrebno pružiti dovoljno vremena kako bi stvorili predodžbu o predmetu. Također, kako bi predodžba o određenom predmetu bila što potpunija, potrebno je predmet opisati jasnim rječnikom s naglaskom na funkciji predmeta i izbjegavanjem opisivanja detalja. Zahvaljujući Louisu Brailleu, tvorcu Brailleova pisma, razvijena je brajična notacija, reljefni točkasti sustav koji se čita prstima. Tako je i slijepim osobama omogućeno glazbeno opismenjivanje i pristup bogatoj glazbenoj literaturi.

Da bi nastava probudila interes i želju za znanjem te razvila puni potencijal razvoja svakog učenika, potrebno je individualizirati postupke, metode i oblike poučavanja. Individualizirani postupci su karakteristični upravo za instrumentalnu nastavu u glazbenim školama koja je u potpunosti prilagođena svakom učeniku i njegovim sposobnostima. Nastava klavira podrazumijeva jednog učenika i jednog profesora, a temelji se na poučavanju usklađenom s individualnim mogućnostima i sposobnostima učenika. Razlikuju se dva modela nastave klavira, model *majstora i šegrta* i model *savjetnika i prijatelja*, odnosno tradicionalni i suvremeni oblik. Tradicionalan oblik poučavanja podrazumijeva profesorove upute o sviranju i demonstriranje vještina, čime profesor u prvi plan stavlja svoj glazbeni i profesionalni život, a suvremeni oblik poučavanja učenika stavlja u ravnopravan, partnerski odnos s profesorom u kojem profesor i učenik aktivno i partnerski organiziraju proces stjecanja znanja, vještina i stavova.

Važno je razumjeti da u radu sa slijepim učenicima ne postoji „specijalna metodika“, nego je postojeće metode potrebno prilagoditi mogućnostima slijepih učenika. Faktori koji utječu na postignuća učenika s oštećenjem vida uključenih u redovnu nastavu isti su kao i kod učenika bez oštećenja vida, učenici svladavaju isti program kao i ostali učenici i ne predviđa se ni

kvantitativno ni kvalitativno prilagođavanje nastavnog programa predviđenog za pojedini razred.

Nastava klavira je kompleksna, a njezini zahtjevi opsežni. Da bi učenik uspješno svladao sve zahtjeve, potreban je kompetentan profesor koji će ga moći usmjeravati, voditi sadržajem koji se poučava i odabrati aktivnosti pomoću kojih će učenik najlakše svladati sve izazove i poteškoće postavljene pred njega. U glazbene se aktivnosti ubrajaju i glazbene igre koje mogu obuhvatiti sve elemente nastave klavira (tehničke vježbe, ljestvice, rad na skladbi). Ako su igre dobro osmišljene i provedene i ako učenici pomoću njih ostvaruju pozitivne pomake na području sluha, fine motorike, pamćenja, taktilne percepcije i usvajanju glazbenih pojmova, tada je njihova primjena i više nego opravdana.

Iako slijepi učenici, i učenici s teškoćama općenito, u sebi najčešće nose mogućnosti glazbenog izražavanja, oni su vrlo rijetko uključeni u glazbeno obrazovanje. Glazba i bavljenje glazbom učenicima s teškoćama može pomoći premostiti određene prepreke, posebice kada je u pitanju razvoj govornih, socijalnih i senzorno-motoričkih vještina. Važno je prepoznati učenikove sposobnosti i pružiti mu mogućnost glazbenog obrazovanja jer *glazbeno obrazovanje može potaknuti dječju maštu ili zapaliti životnu strast. Kada su djetetu pruženi novi svjetovi za istražiti i novi izazovi s kojima se mogu uhvatiti u koštac, mogućnosti su beskrajne. Glazbeno obrazovanje ne bi trebalo biti privilegija nekoliko sretnika, ono bi trebalo biti dio svijeta mogućnosti svakog djeteta* (Hillary Clinton).

5. SAŽETAK

Glazbene bi škole kao umjetničke odgojno-obrazovne ustanove i nositelji promicanja kulture u svoj rad trebale uključivati učenike različitih karakteristika i potreba. Nažalost, učenici s teškoćama često nemaju mogućnost upisivanja glazbenih škola zbog prevelikog naglaska na samu teškoću, zbog čega učenikove sposobnosti ostaju neotkrivene, ali i nepripremljenosti glazbenih škola na rad s učenicima s teškoćama.

Rad stavlja naglasak na slijepe učenike i specifičnosti u radu s njima, posebice u nastavi klavira. Govori o važnosti osjeta vida i donosi definiciju sljepoće, opisuje karakteristike kognitivnog i motoričkog razvoja slijepe djece i govori o uključivanju slijepih učenika u institucionalno i redovito obrazovanje. Uključuje strukturu, zadatke i načela glazbenog obrazovanja te govori o uključivanju učenika s teškoćama u rad glazbenih škola i poteškoćama s kojima se slijepi učenici susreću.

U radu se opisuje nastava klavira i predstavlja tradicionalani i suvremeni oblik poučavanja, navode se četiri glavna područja metodike nastave klavira, struktura koju čine sadržaji koji se poučavaju i aktivnosti kojima se ti sadržaji ostvaruju, kao i kompetencije potrebne za nastavu klavira uključujući tiflopedagoške i inkluzivne kompetencije potrebne za rad sa slijepim učenicima. Predstavljene su specifičnosti u radu sa slijepim učenicima u nastavi klavira i navedena osnovna obilježja glazbene notacije za slijepe učenike, pojašnjen je termin glazbene igre te izneseni razlozi i prednosti uključivanja igara u nastavu. Igre u nastavi klavira su klasificirane u četirima kategorijama, a svaka kategorija donosi autorske i već postojeće igre osmišljene za nastavu klavira i prilagođene za rad sa slijepim učenicima.

Ključne riječi: slijepi učenici, nastava klavira, glazbene igre

ABSTRACT

Music schools, as artistic educational institutions and carriers of the promotion of culture, should include students of diverse characteristics and needs in their work. Unfortunately, students with disabilities rarely have the opportunity to enroll in music schools due to the overmuch emphasis on the difficulty itself, which leaves the student's abilities undetected, as well as the unpreparedness of music schools to work with students with disabilities.

The thesis points out blind students and specifics in working with them, especially in piano teaching. It addresses the importance of the sense of sight and defines blindness, describes the characteristics of the cognitive and motor development of blind children and talks about including blind students in institutional and regular education. It includes the structure, tasks and principles of music education, and speaks of the inclusion of students with disabilities in the work of music schools and the difficulties that blind students encounter.

The thesis describes piano teaching and presents a traditional and modern form of teaching, states four main areas of the piano teaching methodology, the structure of the contents taught and the activities through which these contents are accomplished, and the competencies required for piano teaching, including typological and inclusive competencies necessary for work with blind students. It presents the specifics of working with blind students in piano lessons, and cites the basic features of musical notation for blind students, explains the term musical game and indicates the reasons and advantages of including games in teaching. Games in piano lessons are classified into four categories, and each category incorporates authorial and pre-existing games designed for piano lessons and adapted for working with blind students.

Key words: blind students, piano lessons, music games

6. LITERATURA

1. Agencija za znanost i visoko obrazovanje. „Kompetencije“. https://www.azvo.hr/hr/pojmovnik/78-kompetencije (18.06.2022.)
2. Bilopavlović, V. (2015). Pristup slijepoj osobi. U: Fajdetić, A. (ur.), Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 35–40.
3. Bognar, L. (1986). Igra u nastavi na početku školovanja. Zagreb: Školska knjiga.
4. Desić, A. (2017). Kvaliteta života slijepih i slabovidnih osoba. Diplomski rad. Zagreb: Medicinski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
5. Dončić, A. (2018). Didaktičke igre u nastavi. Završni rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
6. Dow, A. (2013). „How To Teach Piano To Kids: Building Strength And Dexterity In Little Fingers“. http://www.teachpianotoday.com/2013/06/06/how-to-teach-piano-to-kids-building-strength-and-dexterity-in-little-fingers/ (pristup 18. 6. 2022.).
7. Dow, T. (2014). „Teaching Piano With Toilet Paper Rolls.“ https://www.teachpianotoday.com/2014/04/10/teaching-piano-with-toilet-paper-rolls/ (pristup 18. 6. 2022.).
8. Fajdetić, A. (2015). Tiflotehnička pomagala za osobe s oštećenjem vida. U: Fajdetić, A. (ur.), Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 121–132.
9. Fajdetić, A., Nenadić, K. (2015). Vještine orijentacije i kretanja osoba s oštećenjem vida. U: Fajdetić, A. (ur.), Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 89–120.
10. Gradištanac, A. (2017). Razvoj glazbenih sposobnosti kroz glazbene igre. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
11. Herman, H. (2019). Kompetencije profesora klavira. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
12. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Metodika“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=40439 (pristup 21. 6. 2022.).
13. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Pamćenje“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=46352 (pristup 21. 6. 2022.).
14. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Profesor“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=50542 (pristup 21. 6. 2022.).

15. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Slabovidnost“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56540 (pristup 12. 5. 2022.).
16. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Sljepoća“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56740 (pristup 12. 5. 2022.).
17. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. „Vidno polje“. http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=64526 (pristup 19. 6. 2022.).
18. Hrvatski sabor (2008). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Narodne novine, br. 87/2008.
19. Hrvatski sabor (2008). Zakon o umjetničkom obrazovanju. Zagreb: Narodne novine, br. 130/2011.
20. Hrvoj, J. (1996). Brajična glazbena notacija. Zagreb: Hrvatski savez slijepih.
21. Jurčić, M. (2012). Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja. Zagreb: RECEDO d.o.o., 84–85
22. Kovač, M. (2021). Povijesna perspektiva školovanja slijepih i slabovidnih osoba te uloga tehnologije u tome razvoju. U: Ileš, T. (ur.), Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju: zbornik radova. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, 43–52.
23. Kovačević, J., Barić, T. (2021). Prikaz slučaja likovnih terapijskih aktivnosti na oblikovanje predodžbi kod slijepe osobe. U: Ileš, T. (ur.), Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju: zbornik radova. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, 547–560.
24. Krolick, B. (2006). Temeljni znakovi. U: Hrvoj, J. (ur.), Novi međunarodni priručnik Brajičnog glazbenog zapisa. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 3–6.
25. Majetić, R. (2008). „Dodir“. https://www.skole.hr/dodir/ (pristup 21. 6. 2022.).
26. Marković, V. (2021). Musical education of vision-impaired students – possibilities, obstacles and challenges. U: Ileš, T. (ur.), Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju: zbornik radova. Osijek: Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, 652–666.
27. Marković, V., Ćoso-Pamer, A. (2016). Muzički koraci 1. Priručnik za nastavnike za prvi razred muzičke škole. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
28. Matok, D. (*n. d.*). „Integracija učenika s oštećenjem vida“. https://pdfcoffee.com/integracija-uenika-s-oteenjem-vida-pdf-free.html (pristup 19.6. 2022.).

29. Mihaljević, P. (2005). Slijepi glazbenici – pijanisti. Tonovi. Zagreb. 45/46, 20(1, 2), 73–80.
30. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021). Smjernice za rad s učenicima s teškoćama.
31. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). Nastavni planovi i programi za osnovne glazbene škole i osnovne plesne škole. Zagreb: Narodne novine, br. 102/2006.
32. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2008). Nastavni planovi i programi za srednje glazbene i plesne škole.
33. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2015). Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Zagreb: Narodne novine, broj 24/2015.
34. Mullet, S. (2013). „First Piano Lessons: The Dice Game“. https://www.letsplaykidsmusic.com/first-piano-lessons-practise/ (pristup 19. 6. 2022.).
35. Nenadić, K., Fajdetić, A. (2015a). Socijalizacija i komunikacijske vještine osoba s oštećenjem vida. U: Fajdetić, A. (ur.), Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 77–88.
36. Nenadić, K., Fajdetić, A. (2015b). Utjecaj oštećenja vida na funckioniranje slijepe osobe. U: Fajdetić, A. (ur.), Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, 10–24.
37. Nenadić, K., Šubarić, Ž., Dumančić, J. (2015). Oštećenja vida – osnovne činjenice. U: Osobe s oštećenjima vida – naši pacijenti. Vodič za pristup slijepim i slabovidnim osobama za zdravstvene djelatnike. Zagreb: Hrvatski savez slijepih, Stomatološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 6–11.
38. Nikčević-Milković, A., Rukavina, M., Galić, M. (2011). Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi. Život i škola, br. 25(1), 108–121.
39. Nikolić Markota (2002). Nastavni tekst za predmet: Metodika nastave klavira. Zagreb: Katolički Bogoslovni fakultet, Institut za crkvenu glazbu „Albe Vidaković“
40. Rasmussen, G. H. (2019). Hrvatsko-norveška glazbena pustolovina. Klavirska početnica za učenike prvog razreda osnovne glazbene škole. Platform12 Publishing.
41. Rojko, P. (2012). Psihološke osnove intonacije i ritma. Zagreb: Muzička akademija.
42. Rotar, D. (2021). „Glazbene igre u nastavi“. https://www.skole.hr/glazbene-igre-u-nastavi/ (pristup 19. 6. 2022).
43. Sručić, V. (2020). Glazbene igre u radu s djecom rane i predškolske dobi. Završni rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.

44. Struna. Hrvatsko strukovno nazivlje. „Dodir“. http://struna.ihjj.hr/naziv/osjet-dodira/26009/ (pristup 20. 6. 2022.).
45. Škojo, T., Sabljar, M. (2016). Nove paradigme u poučavanju sviranja klavira. Život i škola, 62(3), 259–274.
46. Škojo, T., Sabljar, M. (2017). Vrednovanje postignuća učenika u nastavi klavira. U: Petrović, M. (ur.), U potrazi za doživljajem i smislom u muzičkoj pedagogiji. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, 200–215.
47. Škojo, T. (2011). Personalizirano učenje kao sastavni dio nastave solfeggia slijepih učenika. U: Vidulin-Orbanić, S. (ur.), Drugi međunarodni simpozij glazbenih pedagoga. Glazbena nastava i nastavna tehnologija. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu, 237–255.
48. Škrobo, S. (2015). Senzorička oštećenja: Oštećenje vida. U: Velki, T., Romstein, K. (ur.), Učimo zajedno: Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Osijek: Osječko-baranjska županija, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, str. 85–91.
49. Šulentić Begić, J. (2016). Glazbene igre u primarnom obrazovanju. U: Jerković, B., Škojo, T. (ur.), Umjetnik kao pedagog pred izazovima suvremenog odgoja i obrazovanja. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Umjetnička akademija u Osijeku, 685–701.
50. Tarigan, P., Hirza, H. (2021). Piano Learning Of Blind Children In Extracurricular Program At SLB-A Karya Murni Medan. Journal UNIMED, 8(2). https://jurnal.unimed.ac.id/2012/index.php/grenek/article/view/14294 (pristup 12. 5. 2022.).
51. Tolić, L. (2019). Igra i glazba. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
52. Zrilić, S., Košta, T. (2008). Specifičnosti rada sa slijepim djetetom u vrtiću i školi s posebnim naglaskom na slušnu percepciju. Magistra Iadertina, 3(3), 171–186.