

Oblikovanje nastave početničkoga solfeggia

Blažević, Josip

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:251:160092>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-05**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the Academy of Arts and Culture in Osijek](#)



SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU
ODSJEK ZA GLAZBENU UMJETNOST
SVEUČILIŠNI PRIJEDIPLOMSKI STUDIJ GLAZBENA PEDAGOGIJA

JOSIP BLAŽEVIĆ

**OBLIKOVANJE NASTAVE POČETNIČKOGA
SOLFEGGIA**

ZAVRŠNI RAD

MENTOR: doc. dr.sc. Tihana Škojo

Osijek, 2023.

SAŽETAK

Početnički solfeggio namijenjen je predškolskoj djeci, ali je kao program inkorporiran u školski obrazovni sustav. Oblikovanje nastave u ovom programu sastoji se od niza glazbenih aktivnosti koje osim stručne kompetentnosti zahtijevaju pedagoška i metodička znanja i sposobnosti, kao i izražen pedagoški takt. Aktivnosti koje se provode prilagođene su dječjem uzrastu te ciljevima ovog programa. Ciljevi početničkoga solfeggia u školama su razvoj glazbenih sposobnosti, glazbene estetike, kreativnosti, ali i ljubavi prema glazbi. Takav nastavni proces pun je izazova za učenike i nastavnike, ali pozitivnom nastavnom klimom i kreativnošću svih uključenih u taj proces djeca mogu steći mnoge kvalitete za daljnje obrazovanje i život uopće.

Ključne riječi: solfeggio, glazbene aktivnosti, melodija, ritam, glazbene igre, stvaralaštvo

SUMMARY

Beginner solfeggio is intended for preschool children, but as a program it is incorporated into the school education system. Teaching in this program consists of a series of musical activities that require pedagogical and methodical expertise. The mentioned activities are adapted to the children's age and the goals of this program. The goals of beginner solfeggio in schools are the development of musical aesthetics, creativity and love for music. This teaching process is full of challenges for students and teachers, but through the positive teaching climate and creativity of everyone involved in this process, children from this program can acquire many qualities for further education and life in general.

Key words: solfeggio, musical activities, melody, rhythm, musical games, creativity

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
AKADEMIJA ZA UMJETNOST I KULTURU U OSIJEKU

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Josip Blažević potvrđujem da je moj završni rad

pod naslovom *Oblikovanje nastave početničkoga solfeggia*

te mentorstvom dr. sc. Tihane Škojo

rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranog rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanove.

U Osijeku, 25. rujna 2023.

Potpis

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
2. Nastava početničkoga solfeggia.....	2
2.1 Cilj i zadatci	3
3. Aktivnosti u nastavi početničkoga solfeggia	4
3.1 Slušanje glazbe.....	4
3.2 Pjevanje.....	7
3.3 Sviranje.....	10
3.4 Ples i pokret	12
3.5 Glazbene igre	13
4. Glazbeno stvaralaštvo.....	18
4.1. Dječje glazbeno stvaralaštvo.....	19
4.2 Glazbeno stvaralaštvo u nastavi	19
5. Zaključak.....	23
6. Popis literature.....	24
7. Mrežni izvori.....	25

1. Uvod

Djeca od najranije dobi pokazuju iznimnu volju za kreativno izražavanje, stoga prema obrazovnim kurikulumima u Republici Hrvatskoj, ali i odgojnim ciljevima, djecu je od najranije dobi potrebno stimulirati za kreativno izražavanje. Na području glazbe postoje mnogi programi za predškolsko obrazovanje u glazbenom i kreativnom smislu. Međutim, kako navodi Škojo (2018:115), „Početnički solfeggio, kao oblik predškolskog programa, predstavlja jedinstven individualni program unutar vlastitog obrazovnog sustava glazbene škole. Učenje početničkoga solfeggia određuje se s namjerom da glazbeno obrazovanje započne u predškolskoj dobi kako bi djetetove glazbene mogućnosti bile dostatne za prevladavanje zahtjevnih zadataka daljnjega glazbenog obrazovanja, koje treba profesionalno i sustavno razvijati.“ Budući da gotovo i ne postoji plan i program za nastavu predškolskoga solfeggia, Škojo (2018) navodi kako je nastava tog programa u cijelosti prilagođena otvorenom modelu kurikuluma kako bi učitelj način obrazovanja mogao prilagoditi zadanim ciljevima i potrebama učenika.

U ovom su radu opisani zadatci i ciljevi nastave početničkoga solfeggia. Definirane su glazbene aktivnosti i njihov način izvođenja. Definirani su i ciljevi koji se pri tim aktivnostima postižu: glazbeno izražavanje, razvijanje sluha, razvijanje estetske i kritičke evaluacije glazbe i drugo. Naglasak je stavljen i na glazbeno stvaralaštvo kao pojam te kao bitna sastavnica nastave početničkoga solfeggia te cjelokupnog dječjeg razvoja u glazbenom i kreativnom području.

2. Nastava početničkoga solfeggia

Glazbene aktivnosti u ranoj i predškolskoj dobi doprinose cjelovitom razvoju djece te je glazba za tjelesni, intelektualni i emocionalni razvoj bitnija nego se ranije mislilo (Marić, Goran, 2013). U Hrvatskoj glazbene aktivnosti počinju već u vrtićkom odgoju, ipak kako navodi Škojo (2018), prvi sistematični i profesionalni glazbeni odgojno-obrazovni proces javlja se u glazbenim školama u predškolskom programu. Najčešći i često i jedini predškolski programi u glazbenim školama programi su predškolskog solfeggia. *Hrvatska enciklopedija* pojam *solfeggio* definira ovako: „solfeggio (tal.), u glazbi je skup vježbi kojima se pjeva određena melodija za usavršavanje sluha, a uključuje i glazbeni diktat i osnovnu teoriju glazbe“ (*Hrvatska enciklopedija*, mrežno izdanje). Prema primjerima iz hrvatskog odgojnog i odgojno-obrazovnog sustava početnički solfeggio obuhvaća glazbeno obrazovanje djece predškolske dobi. Tako je na temelju članka 24. i članka 30. *Zakona o osnovnom školstvu* u Hrvatskoj definirana posebna programska cjelina koja obuhvaća dvogodišnje predškolsko obrazovanje u glazbenim i plesnim školama (NN 102/2006, 15.9.2006.). Škojo (2018) navodi da, iako je dokumentima definirano dvogodišnje trajanje predškolskog programa, ono u praksi često traje jednu godinu te služi kao priprema za daljnje glazbeno obrazovanje. Osnovna glazbena škola „Lovro pl. Matačić“ Omiš svoj predškolski program definira također kao pripremu za redovno osnovnoškolsko glazbeno obrazovanje za djecu od šeste do osme godine. Također, u procesu predškolskog programa naznačeni su i potprogrami: početnički solfeggio, mala škola violine. U Glazbenoj školi Josipa Runjanina u Vinkovcima koriste se pak pojmovi *glazbeni vrtić* i *početnički solfeggio* za isti odgojno-obrazovni proces za djecu od pet do osam godina. Početničko glazbeno obrazovanje pojavljuje se već u procesu odgojnog rada u vrtićima za djecu od četiri do šest godina kao što je npr. Glazbeni vrtić u sastavu Glazbenog ateljea Crescendo u Splitu. U istom glazbenom ateljeu pak pojam *početnički solfeggio* vezuje se za oblik nastave za djecu prvog i drugog razreda osnovne škole te služi kao priprema za daljnje glazbeno obrazovanje. Iz prethodno navedenog može se uvidjeti kako pojam *početnički solfeggio* može sadržavati ili ime odgojno-obrazovnog procesa ili označavati definiciju onoga što se uči. Na temelju tih primjera te na primjeru Glazbene škole Milka Kelemena iz Slatine može se spoznati odrednica koja je istovjetna svim navedenim programima. Početnički solfeggio jedna je sastavnica takvih programa ili često i jedina sastavnica predškolskih pripremnih programa u glazbenim školama u Hrvatskoj. Takvi oblici nastave izvode se najprije u školama u sklopu

posebne programske cjeline definirane *Zakonom*. Školski sati programa traju devedeset minuta tjedno s dvije varijante: blok-sat od 90 minuta ili dva sata tjedno po četrdeset i pet minuta.

2.1 Cilj i zadatci

U odgojno-obrazovnom procesu početničkoga solfeggia zadatci proizlaze iz samog pojma. Prvi je cilj kvalitetno započeti odgojno-obrazovni proces. U tom je procesu najprije potrebno kod djece pobuditi zanimanje za glazbeni izričaj te im postaviti primjerene izazove kako bi se zanimanje održalo. Odgojni dio treba poslužiti boljoj interakciji između djeteta i okoline preko glazbe. Pri tome se treba voditi izazovima vremena koji danas određuju socio-emocionalni razvoj djece. U današnje se vrijeme veoma naglašava manjak dugoročne koncentracije kod djece zbog prevelikog broja informacija u vizualnom obliku te nedostatka socijalne inteligencije uslijed provođenja vremena u virtualnom svijetu. Danas je stoga i u obrazovanju i u odgoju naglasak na suradnji, kreativnosti i sintezi znanja. Kao rješenje navedenim izazovima glazba kao auditivna stvarnost nudi odmak od naglašene izloženosti vizualnom okruženju.

Glavna je odrednica ponašanja u dječjoj dobi igra te je stoga posve razumljivo kako i programi početničkoga solfeggia ostvaruju svoje ciljeve kroz igru. Sukladno tome takvi se programi najčešće tako i predstavljaju, kao program Glazbene škole J. Runjanina u Vinkovcima: „Temelj rada je igra kao prirodna aktivnost kroz koju se razvijaju glazbeni elementi: pjevanje, sviranje, ritam, ples i pokret.“ Zadatci programa početničkoga solfeggia su, kako je već navedeno, stvaranje i njegovanje interesa i osjećaja za glazbu te priprema za daljnje glazbeno obrazovanje. Priprema za potrebna znanja postiže se samim bavljenjem glazbenim aktivnostima. Stvaranje estetskog osjećaja za glazbu te stilsko razumijevanje i karakter postiže se ponajprije slušanjem glazbe. Pjevanje, ples i pokret kroz igru kod djece mogu pobuditi interes i kreativnost koja dugoročno rezultira novostečenim znanjem. Obrazovni zadatci trebaju stoga biti u službi gradiva koje se provodi, ali ostvarujući se kroz igru. Rojko (1982) smatra kako mnogina nastavnici u radu trebaju izabrati metodu za koju imaju najviše afiniteta te koju smatraju najprikladnijom. Stoga je od iznimne važnosti nastavnikova metodička kompetentnost, kao i sklonost da se na zanimljiv način dođe do ishoda učenja.

3. Aktivnosti u nastavi početničkoga solfeggia

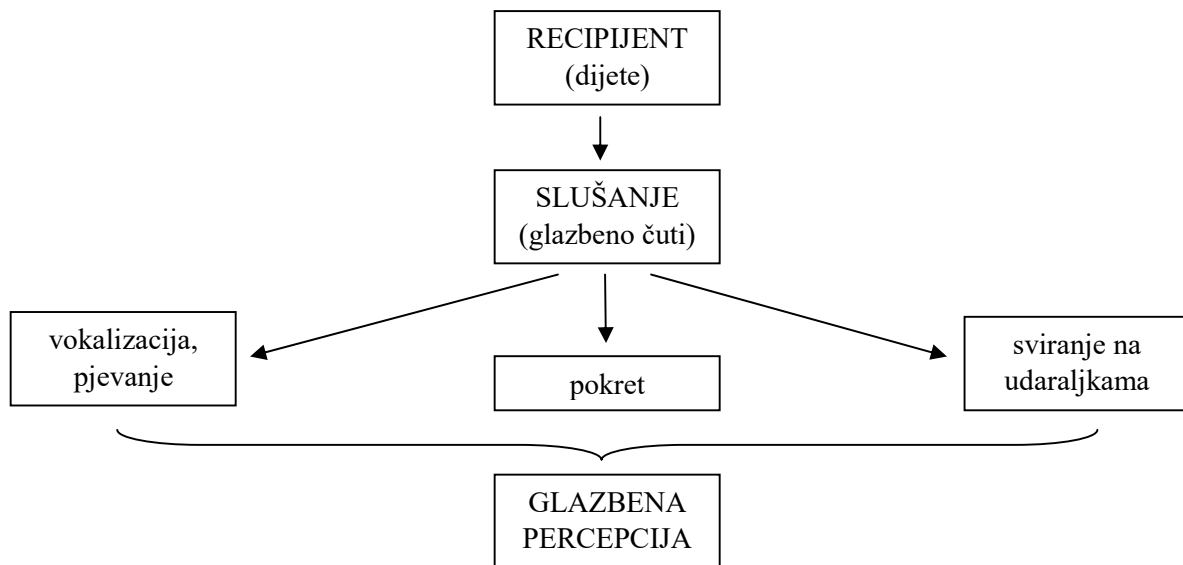
Vidulin (2016) navodi kako dijete prolazi mnoge faze razvoja do polaska u školu. U predškolskoj dobi, sukladno fazi razvoja, kod djece je moguće probuditi interes za glazbu i polučiti rezultate u raznim odgojno-obrazovnim područjima. Slušanjem glazbe, pjevanjem, glazbenim igrama ili glazbenom aktivnosti sviranja na udaraljkaama moguće je, osim razvijanja interesa, započeti i konkretan razvoj glazbenih sposobnosti. Glazbenim aktivnostima djecu se potiče na precizniju melodijsko-ritamsku izvedbu, kultivira se glas, radi se na doživljaju glazbe te su djeca kadra prepoznati osnovne glazbene sastavnice. Protjecanjem vremena u glazbenom obrazovanju glazbeni utisci i znanja iznova se proširuju i nadograđuju. Bitno je stoga razlikovati nastavnu aktivnost od pojma nastavnog sata. Gospodnetić (2011) primjećuje kako je očita razlika upravo u njihovu trajanju. Dok je trajanje nastavnog sata određeno službenim dokumentima, trajanje aktivnosti određeno je isključivo djetetovom pažnjom. Vidulin (2016) napominje kako bitnu sastavnicu predškolskog odgoja i obrazovanja čine upravo umjetnost i njoj bliske aktivnosti. Naime, aktivnostima bliskim umjetnosti izravno se utječe na cjelokupan djetetov duhovni, psihosocijalni, intelektualni, moralni, estetski i fizički razvitak. U predškolskoj dobi aktivnosti traju obično petnaestak minuta, dok se dobrim i kvalitetnim metodičkim postupcima pažnja može produžiti i više od pola sata. Aktivnost je igra čija pravila određuje nastavnik u svrhu obrade nekog sadržaja i dolaska do željenog cilja – obrade i razumijevanja nastavne teme. Glazbene je aktivnosti često nepotrebno najavljivati izvan glazbenim sadržajima (Gospodnetić, 2011). Vidulin (2016) pak navodi kako je u početku glazbenog odgoja glazbena umjetnost često isprepletena drugim područjima koja mogu poslužiti kao motivirajuć čimbenik za obrazovanje, a isto tako služi i za proširivanje djetetova iskustva. Kako je glazbeni odgoj u predškolskoj dobi povezan s drugim područjima mnogo više nego u kasnijem razdoblju školovanja, glazbene aktivnosti u ovoj dobi stoga ne pridonose samo glazbenom i estetskom doživljaju glazbe nego i razvijanju djetetova stvaralačkog identiteta.

3.1 Slušanje glazbe

Kako bi se ostvarili navedeni ciljevi obrazovanja u okviru početničkoga solfeggia, potreban je angažman učenika u bavljenju glazbom. Stoga, kako bi razumjeli sastavnice

glazbe, učenici trebaju naučiti aktivno slušati glazbu. Vidulin (2016) navodi kako upravo slušanjem glazbe započinje glazbeni odgoj djece s naglaskom na osjetilnu (emocionalnu) percepciju. Sam Palmić (1998) također navodi kako je dijete sposobno glazbu doživljavati fiziološki i emocionalno, a tek potom intelektualno. Stoga, dijete je već pri prvim akustičkim podražajima sposobno uočiti izražajne elemente glazbe i spoznati emocionalni doživljaj. Taj odnos očituje se i u potrebi djeteta za aktivnim glazbenim odnosom, izražavanjem glazbenog doživljaja vokalizacijom, plesom, pokretom, sviranjem na udaraljka i sl. Za djecu je stoga slušanje glazbe integrirani proces. Ona će, kada su u mogućnosti, glazbeni doživljaj popratiti glazbenom aktivnošću tijekom ili odmah nakon slušanja. Proces slušanja možemo vizualizirati, kao što prikazuje Slika 1.

Slika 1. (Sam Palmić, 1998:47)



Kako je zadaća predškolskog solfeggia glazbeno obrazovanje, u obrazovnoj aktivnosti potrebno je da djeca iskuse i intelektualni doživljaj skladbe. Prema Sam Palmić (1998) aktivno slušanje rezultira ne samo emocionalnim nego i formalnim doživljajem glazbenog djela. Formalnim doživljajem glazbenog djela dijete na intelektualnoj razini može spoznati sastavnice djela te glazbu shvatiti izvan emocionalnih podražaja. Od pete godine djeca su kadra primijetiti pojedine dijelove skladbe koji se ponavljaju, učiti pjesmu po sluhu te s lakoćom pamti riječi (Vidulin, 2016).

Slika 2 (Sam Palmić, 1998:51)



Dvije su vrste aktivnog slušanja – cjelovito i analitičko slušanje. Cjelovito slušanje obuhvaća obraćanje pažnje djeteta na sve glazbene sastavnice koje ono može percipirati, stoga je takav način slušanja izuzetno bitan za prvo upoznavanje nekoga glazbenog djela, primjera i sl. Analitičko slušanje pak podrazumijeva usredotočenost na određenu glazbenu sastavnicu: ritam, boju tona, instrument, dinamiku... Za sposobnost je aktivnog slušanja dakle potreban sustavan glazbeni odgoj koji će djetetu omogućiti kvalitetan i oplemenjujuć pristup glazbi (Sam Palmić, 1998). Glazba je sama po sebi vrlo izražajno sredstvo koje kod djece budi interes i zanimanje, stoga je preporučljivo što je moguće više glazbu lišiti razgovora o izvanglazbenim temama. Kod takvih aktivnosti prvo se preporučuje slušanje, zatim imenovanje naučenog, a tek potom prelazak na notne simbole i sl. Kod slušanja glazbe bitno je ne izgubiti iz vida ciljeve koje treba ispuniti, stoga za slušanje glazbe ne treba biti bitno koliko je nešto jasno izgovoreno ili koliko se puta nešto ponovilo. Učenje o glazbi, kako piše Gospodnetić (2011:32) jest: „Doživljaj glazbe i razvoj senzibiliteta (osjetljivosti, osjećaja) za ritam, metar, melodiju, glazbeni oblik... uglavnom razvoj glazbenog sluha.“

Prema Gospodnetić (2011) uobrazovanju predškolske djece slušanje skladbi nebi trebalo trajati predugo. Poželjno bi bilo slušati minijature koje traju oko tri minute zbog mogućeg manjka koncentracije prilikom dužeg slušanja skladbe. Glazba se događa u vremenu, stoga kada glazba stane, potrebno je zadržati dječju koncentraciju. Nastavnik uvodi djecu u aktivnost. Gospodnetić (2015) navodi kako je djecu moguće uvesti u aktivnost tako da je slušanje skladbe uklopljeno u priču, a isto se može primijeniti za učenje brojalica ili pjesama. Slušanje glazbe kao aktivnost može se primijeniti i na pjesme i brojalice, ali se

ponajprijemisli na slušanje skladbi s nosača zvuka i sl. Bolji izbor za slušanje glazbe izvođenje je uživo. Kako je dječja pažnja kratka, umjesto odlaska na koncerte glazbenici uživo mogu svirati djeci (Gospodnetić, 2011). Kod takvog slušanja glazbe djeci je moguće predstaviti instrumente, upoznati ih s različitim bojama zvuka i sl.

3.2 Pjevanje

Škojo (2018) navodi kako je od najranije predškolske dobi dječije pjevanje najomiljenija i najzastupljenija glazbena aktivnost i u nastavi početničkoga solfeggia i u učenju o glazbi. Kognitivni razvoj djece omogućava da se u vrlo ranoj dobi ona mogu aktivno i smisleno glazbeno izražavati pjevanjem. Jurišić i Sam Palmić (2002) navode kako je već početak verbalne komunikacije prilika za glazbeno izražavanje. Pjevanje je, prema navedenom, aktivno bavljenje glazbom te preko takve aktivnosti nastavnik u školi može na različite načine ostvariti vrlo zadovoljavajuće rezultate s potrebnom motivacijom učenika. Kako navodi Sam Palmić (1998), djeca vole slušati glazbu koju potom mogu otpjevati ili koju već znaju pjevati. Dijete će aktivnim pjevanjem steći potrebu za bavljenjem glazbom, a zanimanje i želja ovise o vještini interpretacije i kvaliteti glazbenog posrednika, u ovom slučaju nastavnika. Želja za samostalnim pjevanjem ili pjevanjem u skupini pokazuje kako početnu motivaciju za glazbenim opismenjavanjem djeci možemo pružiti izravnim glazbenim podražajem. Isto tako, kada djeca čuju svoj glas, ona će imati veliku motivaciju za daljnje aktivno slušanje glazbe kako bi usvojila još novih znanja potrebnih za interpretiranje daljnjih poslušanih pjesama. Nakon svakodnevnog pjevanja djeca će se osjećati prirodno dok interpretiraju glazbu. Stoga nastavnik postupno kod učenika razvija želju i za aktivnim slušanjem glazbe te radom na pjevanju i pravilno korištenje vokalnog aparata. Gospodnetić (2015) pak navodi kako u učenju pjevanja treba biti oprezan u poučavanju djece. Djecu ne treba učiti da pjevaju glasno kako nebi štetili svojim glasnicama, već tiho i intonativno točno. Kako su djeca motivirana i za pjevanje u skupini, često se skupno (zborsko) pjevanje koristi kao jedan od bitnih oblika muziciranja u kurikulumima i odgojnim ustanovama kod djece predškolske i školske dobi. Rojko (1996 prema Radočaj-Jerković, Škojo, Milinović, 2018) navodi kako je jedno od psiholoških načela prirodna sklonost djece prema aktivnom bavljenju glazbom, tj. pjevanju, sviranju ili pokretu uz glazbu. Djeca predškolske dobi tako zborskim pjevanjem dobivaju priliku aktivno se baviti glazbom te ju stvarati u kolektivu. Rojko (1996: 54–62), dapače, odriče umjetničku, a time i gotovo svaku drugu vrijednost grupnom (neumjetničkom, funkcionalnom) pjevanju u razredu te inzistira na zboru kao središnjem

mjestu kvalitetnog pjevanja koje tek takvo može estetski odgajati. Pjevanje u nastavi početničkog solfeggia mora biti estetski ostvareno te što je više moguće temeljeno na glazbenim djelima koja osim estetike razvijaju i druge glazbene sposobnosti. Sudjelovanjem djece zborskim pjevanjem u izvedbi djela, primjerice opernoga djela, mogu se postići mnogi ciljevi glazbenog obrazovanja (Krnić, Lučić, 2015:100).

„Tablica 1 – Zadatci nastave glazbe koji se ostvaruju kroz rad dječjega zbora
(Krnić, Lalić, 2015:100)

MATERIJALNI ZADATCI	FUNKCIONALNI ZADATCI	ODGOJNI ZADATCI
upoznavanje različitih glazbenih djela	oblikovanje, razvijanje i usavršavanje vokalnih sposobnosti	razvijanje interesa i ljubavi za operu i drugu estetski vrijednu glazbu
otkrivanje i spoznaja uloge aktera u kreiranju opere	razvijanje intonativne i ritamske sposobnosti	potrebe usklađenog zajedničkog djelovanja u pripremi glazbeno-estetskih sadržaja
razlikovanje elemenata glazbenog djela	razvijanje glazbenog pamćenja	razvijanje potrebe aktivnog muziciranja
prepoznavanje i razlikovanje pjevačkih glasova i glazbenih instrumenata	razvijanje sposobnosti dinamičkog nijansiranja	obogaćivanje emocionalnog svijeta i izoštravanje umjetničkog senzibiliteta
prepoznavanje i razlikovanje dinamike i tempa glazbe	razvijanje sposobnosti grupnog muziciranja	usmjeravanje prema vrijednim glazbenim doživljajima
usvajanje činjenica iz područja povijesti glazbe, notnog pisma i teorije glazbe	razvijanje sposobnosti izvođenja glazbe različitih tempa	formiranje i razvijanje glazbenog ukusa uspostavljanjem vrijednosnih kriterija za kritičko i estetski utemeljeno procjenjivanje glazbe

Prema tim ishodima možemo zaključiti kako su oni istovjetni ciljevima predškolskog obrazovanja te kako takav oblik pjevanja u nastavi predškolskog solfeggia, prema navedenim tvrdnjama, može polučiti vrlo dobre rezultate u razvoju glazbene pismenosti, estetike i interesa za glazbene aktivnosti kod djece.

Jurišić i Sam Palmić (2002) navode kako edukativne i zabavne brojalice često zauzimaju mjesto i u početnom glazbenom obrazovanju polaganim uvođenjem tonskih visina i ritma u nastavi početničkog solfeggia. Svaku izgovorenu riječ dodavanjem tonske visine moguće je i uglazbiti. Tako brojalicu koja sadrži više od jednog tona nazivamo pjevana brojlica. Upravo definiran suodnos između dva ili više tonova definira melodiju kao osnovu pjevanja. Pjevane brojalice temelje se na malim melodijskim pomacima, od manjih pomaka prema većima, te su izvan okvira tonaliteta.(Slika 3)

Slika 3 (Jurišić, Sam Palmić, 2002:24)



Skladane su pretežno pentatonski te su stoga predškolskoj djeci jednostavnije za izvođenje i služe za upoznavanje melodijskih linija i intervalskih odnosa. One stoga u nastavi služe da kroz pjevanje doprinesu najranijem razvoju intonacije i ritma te se stoga vrlo često koriste i u početnom glazbenom obrazovanju. Njihova tematika također je odgojna, tj. tekst brojalice često je edukativan te se time zapravo u isto vrijeme uči više stvari i postiže se sinteza usvojenih znanja ako su ritam ili melodija brojalice tematski vezani uz tekst.(Slika 4).

Slika 4 (Jurišić, Sam Palmić, 2002:174)



Također, motivacija djece za brojalicu vrlo je velika jer se djeca s brojalicama susreću i prije predškolskog obrazovanja. Gospodnetić (2015) navodi kako se u Hrvatskoj u odgoju koriste mnoge brojalice koje su uglazbila djeca: *En-ten-tini, Ide maca oko tebe*. Mnoge od tih brojlica često su i igre s pjevanjem. Brojalice koje su napisali skladatelji, poput zbirke od osam uglazbljenih brojlica Pere Gotovcapod nazivom *En-ten-tini*, uče se kao pjesme (što one zapravo i jesu). Poznatom brojalicom djecu se može uputiti iz poznatog u nešto

nepoznato te im tako uvelike olakšati obrazovni put. Promjenom teksta, melodije ili ritma brojalice ponovno se dobiva sličan glazbeni materijal, ali opet za djecu nov. On će ih uspješno zainteresirati za neku novu aktivnost koja ne mora biti nužno glazbenate se koristi kao neodvojiv dio aktivnosti(Jurišić, Sam Palmić, 2002).Pervišić (2007: 27 prema Škojo 2018) navodi kako je predškolsko obrazovanje u potpunosti otvoreno, tj. koncipirano po načelima otvorenog kurikulumu. Svaki učitelj stoga u bilo kojem dijelu nastavnog procesa može upotrijebiti brojalicu kao glazbenu aktivnost, kao uvod u glazbenu aktivnost ili kao njezin sastavni dio. Stoga je poželjno da nastavnik poznaje što više brojalice kako bi mogao prepoznati situaciju i izabrati brojalicu koja odgovara određenoj situaciji unutar odgojno-obrazovnog procesa.

3.3 Sviranje

Cilj je nastave početničkog solfeggia priprema za daljnje osnovnoškolsko glazbeno školovanje. U motivaciji za bavljenje glazbom važnu ulogu, kako je navedeno, ima izvedbena aktivnost kao što je pjevanje, ali i sviranje određenih instrumenata. Gospodnetić (2015) navodi Orffov instrumentarij (udaraljke) kao sredstvo rada za djecu predškolske dobi. (Slika 5)

Slika 5: dio *Orffova instrumentarija*
(SKALA, glazbeno-edukativni centar)



Vidulin (2016) također navodi kako se predškolski glazbeni odgoj, između ostalog, temelji na glazbenoj reprodukciji, sviranju na udaraljicama. Djelo Carla Orffa *Musica poetica* primjer je gdje se instrumentarij, koji je prikladan za djecu, može upotrijebiti i za skladanje

velikih glazbenih djela. Kako se navedeno djelo sastoji od dječjih pjesmica, njihovom upotrebom u nastavi, te time i instrumentarija, udaraljke su dobile spomenuto ime. Sviranje djece na udaraljka ubraja se među osnovne glazbene aktivnosti (Gospodnetić, 2015). Rojko (1982) navodi kako je u čovjekovoj prirodi da djeluje u ritmičnim pokretima, a neodređenost se ritmičnih pokreta smanjuje izvođenjem te posljedično, zbog učinkovitosti izvedbe, dolazi do osjećaja zadovoljstva. Točnost stupanja u taktu vježbom se povećava ako su u pitanju djeca od pet do osam godina. Kako je u izvođenju ritma angažirano cijelo tijelo, vježbanje povećava ritamske sposobnosti i motoriku. Udaraljke su stoga odličan instrument kojim motoričkim vještinama djece možemo pridobiti njihov interes i zadovoljstvo zbog stvaralačke aktivnosti. Vidulin (2016) navodi kako aktivnostima sviranja na udaraljka potičemo dječju improvizaciju te usmjeravamo dječju pozornost na različite zvukove i boje. Gospodnetić (2011) primjećuje kako se udaraljke ponajprije koriste kao ritmička pratnja brojalicama, kratkim pjesmicama i sl., ali i kao glazbala bez vokalne pratnje. Sam Palmić (1998) navodi kako će dijete na udaraljka pratiti pjesme koje će pjevati ili koje može samo slušati. Na taj način u neposrednoj glazbenoj situaciji dolazi do razvoja integriranog sluha.

Pri glazbenim aktivnostima s udaraljka potrebno je djecu upoznati s instrumentima (Gospodnetić, 2015). Sam Palmić (1998) navodi kako je potrebno djeci instrument dočarati ne samo zvukom nego i vizualno, najbolje naravno i neposredno, jer tek tada je dječja pažnja u potpunosti zadovoljena. Nakon što djeca uzmu instrumente u ruke, nastavnik treba biti strpljiv kako bi se djeca upoznala s njima te ih, svirajući na njima, glazbeno doživjela. Kada djeca upoznaju instrumente (vizualno i slušno) te se na njima izraze, može se nastaviti s aktivnosti (Gospodnetić, 2011). Jedan od načina upotrebe udaraljki bez vokalnog dijela jest kroz grupnu aktivnost malog udaraljkaškog „orkestra“. Na taj način djeca skupno sviraju, a mogu i naizmjenično dirigitirati orkestru, što može pobuditi i vizualizirati njihov osjećaj za glazbu i prenošenje emocije ostalim sudionicima. Drugi je pak način sviranje uz ritamski predložak. Djeci se pusti glazbeni primjer s jednostavnom ritamskom strukturom koju će oni kasnije oponašati. Krajnji bi cilj takve aktivnosti bio skupno sviranje djece na udaraljka uz određenu improvizaciju odslušanog ritma. Djecu se isto tako može podijeliti u grupe, jednu koja svira ritam, a drugu koja svira metar (Gospodnetić, 2015). Sam Palmić (1998) navodi kako će takva aktivnost ostati duboko u dječjoj emociji, što će se kasnije odražavati u njihovoj igri ili nekim drugim aktivnostima.

3.4 Ples i pokret

Vidulin (2016) navodi kako kod djece predškolske dobi postoji tijesna povezanost između glazbe i pokreta. Jednostavne kretnje koje djeca izvode uz pjesmu olakšavaju stoga pamćenje melodije i teksta. Gospodnetić (2015) navodi da je za djecu kretnja način života te da se poriv djece za pokretanjem cijelog tijela uz glazbu zadržava sve do puberteta, kada se polagano smanjuje. Sam Palmić (1998) napominje kako će djeca pokretom očitovati svoj doživljaj kod slušanja instrumentalne glazbe. Pokret u toj situaciji ima dvojako značenje: ritmički te estetski doživljaj skladbe. Djetetu je komunikacija pokretom u predškolskoj dobi bliska, stoga je najznačajnija za njegov sveukupni razvoj. Na taj način dijete razvija kulturu pokreta u komunikaciji. Pokreti tijela čvrsto su vezani uz sadržaj skladbe, stoga je potrebno odabrati odgovarajući ritamski, melodijski ili tekstualni sadržaj koji odgovara mogućnostima dječjih fizičkih sposobnosti kako bi ona pokretom mogla izraziti svoju emociju (Škojo, 2018). Gospodnetić (2015) napominje kako se kreativnost djece u pokretu treba izražavati kod pjevanja i brojalica, a posebno kod slušanja glazbe. Djeca na taj način mogu svojom kreativnošću stvarati svoje koreografije ili imitirati zadane im koreografije.

Pokret je prisutan i kod sviranja udaraljki. Djeca će, slušajući ritamski ili metrički obrazac, imitacijom razviti senzibilitet za metar i ritam. U tom slučaju pokret, uz vizualni, dobiva i auditivni element (Gospodnetić, 2015). Tu tezu potvrđuje i Rojko (1982:141) kada napominje da po motornoj teoriji ritma „shvaćamo ritam i reagiramo na nj zbog toga što je naš muskularni aparat sposoban da se izvježba da ritmički reagira.“

Svladavanju glazbenih sposobnosti posvetio se skladatelj i pedagog Emile Jaques-Dalcroze. On je stvorio ritmiku kao pomoćno sredstvo u glazbenom obrazovanju. Ana Miletić kao plesni je pedagog prva iskoristila ritmičke principe u nastavi plesa, pa tako danas postoje mnoge ustanove u kojima pedagozi djecu uče „kreativnom odgojnom plesu“. Smisao je ritmičkog odgoja da se regulacijom prirodnih ritmova tijela postigne automatizacija u ritmičkoj senzibilnosti. Iako je ponajprije namijenjena svladavanju ritma, ona pomoću pokreta dočarava i ostale glazbene elemente kao što su dinamika i karakter glazbe. U ritmici i plesu bitna je dječja improvizacija kako bi mogli nesmetano stvarati osjećaj za glazbu iako tek imitacijom pokreta i ponavljanjem glazbene sastavnice mogu shvatiti cjelovito (Gospodnetić, 2015).

3.5 Glazbene igre

Bognar i Kragulj (2012 prema Škojo Jukić, 2015) navode kako kvalitetu nastave potiče kreativnost koja je neusporedivo učinkovitija od pritiska. Škojo, Jukić (2015) također navode kako školska klima može biti ugodna ili neugodna te da se često zapostavlja emocionalna dimenzija nastavnog procesa. Kako igra stvara osjećaj ugone, njome možemo poboljšati nastavnu klimu. Također, igrom možemo zaokupiti pažnju i pozornost djece potpuno i drugotrajno, a pritom djeca stječu spoznaje koje bi im do tada predstavljale velik psihički napor (Ćurko, Kragić, 2009 prema Škojo, Jukić 2015). Vidulin (2016) navodi da se ciljevi glazbenog odgoja, između ostalog, realiziraju upravo kroz igru. Gospodnetić (2015) pak navodi kako zapravo ne postoji stvarna granica između igre i rada, oboje je međusobno komplementarno i isprepleće se, a u najboljem slučaju rad prerasta u igru. Škojo (2015:436) navodi kako „kroz igru dijete, kao u konačnici i odrastao čovjek razvija sva tri aspekta ličnosti:

- a) Kognitivni (igra zahtijeva rješavanje problema, planiranje, kritičko mišljenje, kreativnost, evaluaciju, intelektualnu radoznalost, heuristiku ili otkriće, smisao za humor itd.)
- b) Psihomotorički (razvoj fine i grube motorike, igra je prostor verbalnih interakcija i snalaženja u njima, razvoj jezične kompetentnosti itd.)
- c) Afektivni (razvoj slike o sebi, razvoj samopoštovanja, samokontrole, samoregulacije: razvoj motivacije, empatije, prosocijalnog ponašanja; socijalizacija djeteta razvojem socijalnih vještina, tolerancije, grupne pripadnosti itd.).“

Škojo i Jukić (2015:436) također navode kako je „igra najprirodniji oblik učenja“ te da se primjeri igrovnih oblika mogu pronaći u brojnoj pedagoškoj, metodičkoj i psihološkoj literaturi. Iako igre u aktivnosti nastaju spontano među djecom, može se i unaprijed izabrati na koji će se način igrati i koja će se igra odabrati. Takve sistematizirane igre u procesu učenja Gospodnetić (2015) naziva „načini rada u glazbenoj aktivnosti“. U glazbenoj aktivnosti moguće je obrađivati isti sadržaj izmjenjujući razne načine obrade. Škojo (2015) isto tako navodi da glazbene igre mogu poslužiti kao sredstvo uvježbavanja ili ponavljanja te kao samostalna aktivnost, ali u primjerenom omjeru s drugim aktivnostima. Iako u glazbene igre ubrajamo i sviranje udaraljki, igre s pjevanjem i sl., one ne moraju biti primarno osmišljenekao igra, nego se mogu spontano pojaviti uz neku drugu aktivnost. Tada ih ne ubrajamo u glazbene igre (Gospodnetić, 2015). Igra je u psihološkom aspektu bliska razvoju kreativnih i spontanih individua, tako će se sposobnost kreativnog mišljenja u nastavi glazbe

odraziti i na sposobnost kreativnog mišljenja u drugim aspektiva života (Beittel, 1960 prema Škojo, Jukić, 2015). Manasteriotti (1982 prema Škojo, Jukić, 2015:438) definira glazbene igre kao „glazbene igre s pjevanjem, glazbene igre s ritmovima i/ili melodijama i glazbene igre uz slušanje glazbe.“ Škojo i Jukić (2015) navode kako se igre s tonovima i ritmovima koriste za razvoj glazbenih sposobnosti. Djeca uz takve igre stvaraju osjećaj za visinu i boju tona, metričke zakonitosti i notno trajanje.

Sam Palmić (1998) pak navodi kako djeca uporabom Orffova instrumentarija mogumetrički ili melodijski, ovisno radi li se o ritamskim ili melodijskim udaraljka, pratiti melodiju (pjevanje). Na taj način djeca kroz igru mogu ovladati uporabom metra ili razlikovati visinu i boju tona. Ritamske i melodijske igre također se mogu pojaviti u obliku kvizova ili pogađalica. Škojo (2018) navodi kako igre s pjevanjem mogu biti popraćenje kreativnim dječjim plesom ili određenim pokretom. Doživljaj pjevane skladbe djeca mogu izraziti i tumačenjem pjevanog teksta mimikom. Nasuprot igrama s melodijom i ritmom, igre sa slušanjem imaju veliku ulogu u estetskom odgoju djece (Škojo, Jukić, 2015). U glazbenim igrama djeca su fizički aktivna, što najčešće uključuje kretanje uz pjevanje i slušanje (Škojo, 2018). Sam Palmić (1998) navodi kako slušanje treba započeti od onog poznatog, zvukova i predmeta iz dječje svakodnevice. Slušanjem umjetničke i tradicijske glazbe djeca mogu razviti estetski osjećaj te pokretom ili pogađalicama učiniti slušanje zanimljivim i aktivnim.

Gospodnetić (2015) navodi primjer jedne takve glazbene igre za početno upoznavanje visine tona. Pratinjom na klaviru djeci možemo kroz priču ili bajku, uzimajući u obzir ugođaj događaja o kojem se razgovara, svirati visoke tonove s brzim ritamskim obrascem ili niske sa sporim. Djeca će na taj način uspjeti razlikovati visine tona povezujući ih s ugođajem. Isto tako, navodi i igru u kojoj djeca neseleksijskim dobacivanjem loptice dobiju zadatak da otpjevaju svoje ime. Pjevanjem melodije može se djecu također navesti da otpjevaju toničku funkciju, za što im nije potrebno predznanje. Isto navodi i Rojko (1982) kada naznačuje da se tonalna glazba oslanja na toniku zahvaljujući njezinoj funkciji u tonalitetu, stoga slušatelj odgojen na europskoj glazbenoj tradiciji toničku funkciju osjeća spontano. Zadatak u glazbenoj igri može biti da nakon improvizirane melodije djeca otpjevaju ton koji nedostaje, u ovom slučaju to je tonička funkcija (Slika 6).

Slika 6 (Gospodnetić, 2015:281)

The image displays four musical staves, each representing a different key signature and time signature for the melody 'En ten ti - ni, sa - va - ra - ka...'.
1. The first staff is in G major (one sharp) and 2/4 time. The melody starts on G4, moves to A4, B4, C5, then descends to B4, A4, G4.
2. The second staff is in D major (two sharps) and 2/4 time. The melody starts on D4, moves to E4, F#4, G5, then descends to F#4, E4, D4.
3. The third staff is in E major (three sharps) and 2/4 time. The melody starts on E4, moves to F#4, G5, A5, then descends to G5, F#4, E4.
4. The fourth staff is in A major (three sharps) and 2/4 time. The melody starts on A4, moves to B4, C5, D5, then descends to C5, B4, A4.

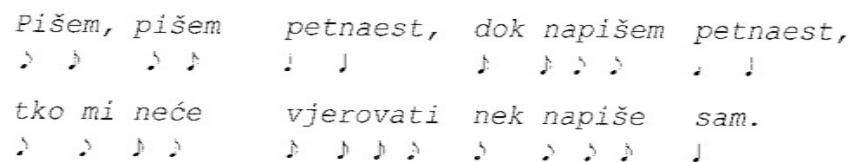
Takva glazbena igra može se primijeniti i tako da se djeci svira na instrumentu sa zadatkom da prate glazbu plesom i pokretom. Djeca na taj način oslušuju ritamske figure i pokretom izražavaju doživljaj slušanog (Gospodnetić, 2015). Pokret se, kako navodi Rojko (1982), pojavljuje kao prvi intonativni jezik još u srednjem vijeku. Prije razvitka notnog pisma odnose (funkcije) između tonova označavao bi pokret ruke. Slušanjem melodije popraćene pokretom sukladno tonskoj visini vježbao se glazbeni sluh. Djeca pokretom također mogu popratiti tonske odnose, odnosno funkcije. Zadatkom da prepoznavanje tonike u slušanoj glazbi poprate specifičnim zadanim pokretom kao npr. sjedanjem na stolicu, pokretom ruke i slično djeca mogu očitovati svoju glazbenu pismenost (Gospodnetić, 2015).

Glazbenim igrama moguće je djecu afirmirati za glazbeno izražavanje i osjećaj za dinamičke oscilacije. Sam Palmić (1998) navodi kako je za estetsko doživljavanje skladbe bitno dinamičko razlikovanje. Igrum *Glasno i tiho – toplo i hladno* djeca dobivaju zadatak da sakriju neki predmet. Druga djeca odabranom pjesmom (Slika 8) navode dijete (koje ima zadatak naći ga) prema predmetu. Kada je dijete bliže cilju, djeca će pjevati glasnije, kada je dalje, pjevat će tiše. Nakon toga je potrebno porazgovarati s djecom o izvedenome.

Igra slična ovoj, pod nazivom *Tramvaj, auto, vlak* postiže iste ciljeve. Pjevajući o prijevoznom sredstvu koje im se približava, djeca dočaravaju dinamiku. Približavanjem prijevoznog sredstva, npr. automobila, djeca će izvoditi *crescendo*, a udaljavanjem objekta *decrescendo*. U takav tip zadatka moguće je uvesti i zadatak dočaravanja brzine kretanja. Brzinu kretanja prijevoznog sredstva djeca dočaravaju brzinom pjevanja, čime djecu kroz igru učimo promjenjivosti tempa (Gospodnetić, 2015). Škojo (2018) napominje kako takve igre, za koje je poželjno da su izražajnog tempa i dinamike, trebaju biti vremenski ograničene u nastavi predškolskog solfeggia.

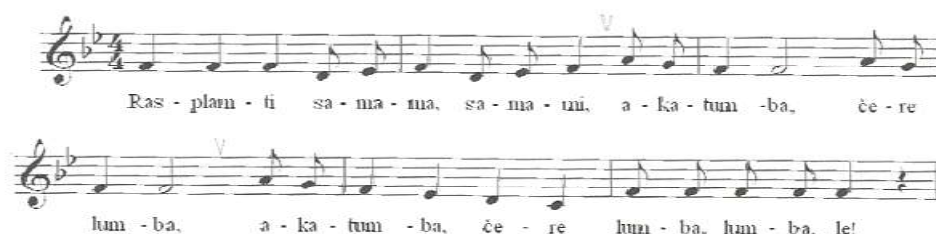
Škojo (2018) navodi kako su upravo ritamske glazbene igre idealne ne samo za uvježbavanje sluha već i za iskazivanje dječje kreativnosti. Za takav tip glazbenih igara koriste se recitacije, brojalice, improviziranje ili ponavljanje zadane ritamske forme i drugo. Jedna je od takvih igara i *Pišem, pišem petnaest*. U njoj djeca izgovaraju ritmizirani tekst (Slika 7), a za to vrijeme po papiru vuku crte prema metričkim zakonitostima. Gospodnetić (2015) navodi kako su djeca oduševljena spoznajom kako spontanom označavanjem crtica rezultat, tj. broj napisanih crtica bude upravo petnaest, kako igra i govori.

Slika 7 (Gospodnetić, 2015:296)

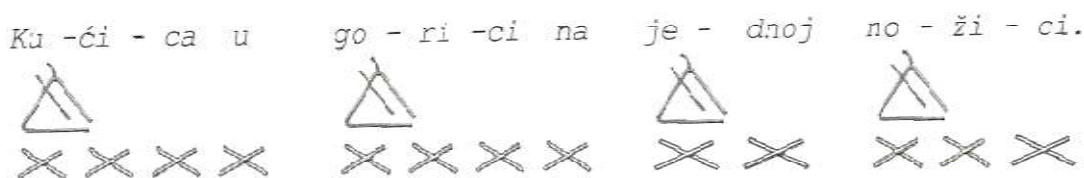


Gospodnetić (2015) navodi još igara koje zadovoljavaju dječju potrebu za kretanjem. Jedna je od takvih i igra *Okoš bokošu* kojoj djeca ritmičnim recitiranjem brojalice dodiruju jedni druge po šaci, ali u metrički točnim razmacima (na dobu). Igra sičnatij je i *Rasplamti* (Slika 8).

Slika 8 (Gospodnetić, 2015:297)



U toj igri prisutan je tekst bez smisla, ali obilježen melodijom. U toj igri djeca svaka tri sloga plješću. Prvo iznad sebe, zatim se dotiču ramena i struk, na četvrtu dobu plješće se iza sebe te zatim o dlan partnera u igri. Škojo (2018) navodi kako sredstvo takvih igara mogu biti predmeti koji okružuju djecu u njihovu životu, u što se ubraja i samo njihovo tijelo. Sredstvo za ritmične glazbene igre tako može biti i Orffov instrumentarij. Gospodnetić (2015) navodi glazbenu igru zagonetki u kojoj djeca izgovaraju zagonetke koje prate udaraljka Orffova instrumentarija kao što su triangl i štapići – poželjno ako je u pitanju više djece (Slika 9).



Slika 9 (Gospodnetić, 2015:299)

Ostala djeca koja pogađaju, svoje iznošenje rješenja (u navedenom slučaju – gljiva) prate sviranjem na udaraljci. Gospodnetić (2015) navodi još mnoge glazbene igre i njihovu primjenu, npr. *Poštar*, *Igra ogledala* ili *Glazbene stolice*.

Kreativno konstruirana igra pridonosi boljem ostvarenju nastavnih ciljeva te pozitivnoj nastavnoj klimi. Glazbene igre pridonose prenošenju aktivnosti s učitelja na učenika, što pridonosi demokratskom, kreativnom i opuštenom ozračju u nastavi (Škojo, Jukić, 2015). Škojo (2018) također navodi kako je za vođenje glazbenih igara potrebna profesionalna i pedagoška stručnost te metodička fleksibilnost u njihovoj pripremi što dovodi do sveobuhvatnog ispunjenja kurikulumskih ciljeva u nastavi.

4. Glazbeno stvaralaštvo

Stvaralaštvo je „stvaranje nečeg novog i istodobno prikladnog“ (Sternberg, Lubart, 1999 prema Svalina, Mucić, 2022:9). Takav pristup stvaralaštvu ogleda se u činjenici kako je to jedan od načina njegova definiranja, onaj koji je orijentiran na stvaralaštvo kao rezultat određenog procesa. Svalina i Mucić (2022: 54) napominju kako postoji i drugačiji pristup pojmu stvaralaštva. Američki psiholog Carl Rogers stvaralaštvom smatra proces nastajanja nečeg novog. Svalina i Mucić (2022:9) dodaju kako Rogers napominje kako će se konstruktivno stvaralaštvo ostvariti, „nakon što seostvare uvjeti unutar pojedinca povezani sa stvaralačkim činom, a to su

- 1) otvorenost prema iskustvu,
- 2) unutarnje (osobno) vrednovanje te
- 3) mogućnost igranja selementima i zamisljama (idejama, oblicima, smjelim hipotezama).“

Gospodnetić (2015) glazbeno stvaralaštvo definira kao sinonim za kreativnost, a napominje također da se u glazbeno-psihološkoj literaturi za stvaralaštvo koristi i izraz „improvizacija“. Improvizacija u glazbenom i plesnom stvaralaštvu ima pozitivnu konotaciju, što kod drugih područja nije slučaj (Rojko, 1996 prema Gospodnetić, 2015). Torrance (1981 prema Svalina, Mucić, 2022:10) stvaralaštvo povezuje s „karakteristikama misaonog procesa tenavodi kako se tu radi o procesu kroz koji se otkrivaju problemi, formiraju ideje ili hipoteze.“ Rhodes, 1961 prema Svalina, Mucić, 2022:21) određuje glavne sastavnice stvaralaštva: „kreativna osoba, kreativni proces, kreativni proizvod i kreativna okolina“. Te se sastavnice ogledaju u navodima (Škojo, Jukić, 2015) kako je svaki pojedinac sposoban za stvaranje. Kreacija pojedinca ovisi o području kreativnog djelovanja i stupnju istog te o okolini koja ima ulogu poticanja ili „gušenja“ kreativnosti. Rijavec, Miljković i Brdar (2008 prema Škojo, Jukić, 2015:434) navode tvrdnju kako su „mudrost i znanje glavne ljudske vrline, a kreativnost ljudska snaga.“

4.1. Dječje glazbeno stvaralaštvo

Gospodnetić (2015) napominje kako je originalnost osnovni element stvaralačke aktivnosti, a djeca sama po sebi posjeduju smisao za kreaciju koju se može sputavati, stoga treba pažljivo pristupiti njezinu razvijanju. Kreativnost će se stoga, osim u glazbenoj umjetnosti, razviti i u drugim područjima (isto, str. 14). Goleman (2000 prema Gospodnetić, 2015:258) stoga navodi činitelje na koje treba obratiti pažnju, a koji smanjuju kreativnost ljudi: „nadzor, procjenjivanje, pretjerana kontrola i kruti rokovi.“ Djetetu je važno stvarati, učinak kreacije manje je važan. Isto se može primijeniti i na umjetnike u odrasloj dobi. Djeca vrlo rano počinju improvizirati svoje melodije ili dodavati novi tekst na već postojeće, stoga djeci treba pristupiti sustavno, s naglaskom na proces učenja, a ne nužno na rezultat samog glazbenog stvaranja (Gospodnetić, 2015). Tijek stvaralačkog procesa tako navodi (Čandrlić, 1988 prema Svalina, Mucić, 2022:23) kroz pojmove: „preparacija, inkubacija, iluminacija i verifikacija.“ Ta definicija stvaralačkog procesa obuhvaća uočavanje problema, nesvjesno razmišljanje o problemu (u ovoj fazi bitno je bilježiti zapaženo kako nebi došlo do zaboravljanja), dolazak do ideje kako riješiti problem, te naposljetku evaluacije i doradivanja prihvaćenog rješenja (Svalina, Mucić, 2022). Kod djece se tako u stvaralačkom procesu može postići da ona opušteno i nesmetano muziciraju bez straha, a uz pravilno navođenje glazbeno stvaralaštvo može postati velika motivacija i poticaj za učenje i usvajanje glazbenih znanja (Gospodnetić, 2015).

4.2 Glazbeno stvaralaštvo u nastavi

Svalina i Mucić (2022) navode kako je aktivnost glazbenog stvaranja, između mnogih drugih, zastupljena u nastavi glazbe, iako je ona u praksi često zastupljena mnogo manje od ostalih glazbenih aktivnosti kao što su pjevanje, slušanje glazbe i sl. Bitna pretpostavka kreativnog izražavanja temelji se na različitosti (Brinkman, 2010 prema Svalina, Mucić, 2022), a u praksi se često inzistira na univerzalnim rješenjima. Tome je tako jer stvaranje često predstavlja velik izazov za učenike, ali i za učitelje. Naime, kako navodi Gospodnetić (2015:259), „Odrasli često pretpostavljaju da je vrijednija melodija samo ona koja se može lako zapamtiti i uz koju se može dodati pratnja po pravilima klasične harmonije. Međutim, svaka je izvorna dječja pjesma vrijedna.“ Kod dječjeg likovnog izražavanja ljudi očekuju apstraktnost, što olakšava dječje stvaralaštvo naspram glazbe (Gospodnetić, 2015). Škojo i

Jukić (2015) navode kako je školske godine 2006./2007. u Hrvatskoj uveden *Hrvatski nacionalni obrazovni standard* koji učiteljima omogućuje slobodu u kreiranju nastavnih aktivnosti i didaktičkih strategija. To pak postavlja nove izazove pred učitelje koji sami trebaju biti kreativni kako bi pronašli put do kreativnoga glazbenog izražavanja učenika. Birkman (2010 prema Svalina, Mucić, 2022) navodi kako je glazbeno stvaralaštvo bitna pretpostavka glazbenog izražavanja. Isto tako Bognar i Kragulj (2012 prema Škojo, Jukić, 2015) ističu kako je kvaliteta nastave obogaćena kreativnošću neusporedivo kvalitetnija i učinkovitija. Tomelin (1969 prema Škojo, Jukić, 2015) predlaže da se stvaralački rad u školi nadovezuje na spontane oblike izražavanja, tekst kao melodijsko sredstvo, a kao sredstvo izražavanja glas. Birkman (2010 prema Svalina, Mucić, 2022:49) pak predlaže da „učenici već poznatupjesmu obogate glazbom, govorom ili muziciranjem na Orffovu instrumentariju.“ Gospodnetić (2015) navodi kako je dječje glazbeno stvaralaštvo prisutno i u sviranju na svemu oko sebe te upozorava na moguće probleme zbog buke na koju je potrebno obratiti pažnju u takvim aktivnostima. Uz stručno vođenje glazbeno stvaranje djece u grupi može biti veoma produktivno. Djeca neprestano smišljaju nove melodije s riječima, a stručnim vodstvom dječju improvizaciju može se usmjeriti k svjesnom skladanju glazbe.

Prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu funkcionalne muzičke pedagogije cilj je glazbenog obrazovanja u osnovnoj glazbenoj školi „razvijanje urođenih djetetovih biopsihofizioloških datosti glazbom; stjecanje znanja i ovladavanje vještinama i umijećima potrebnim za izvođenje, stvaranje i razumijevanje glazbe; očuvanje i poticanje dječje mašte i razvoj kreativnosti; odgoj budućih profesionalnih glazbenika te glazbenih amatera, obrazovane glazbene publike, poznavatelja i ljubitelja glazbe; izgrađivanje svestrane, slobodne, kreativne, humane, senzibilne osobnosti svakog pojedinca bez obzira na buduće profesionalno opredjeljenje“ (MZOŠ i HDGPP, 2006: 183 prema Svalina, Mucić, 2022:141). Sukladno navedenim ciljevima, kreativnost u nastavi solfeggia, pa tako i onog početničkog, uklopljena je u nastavne aktivnosti koje pridonose ostvarenju navedenih ciljeva. Učenici tako improvizacijskim i kreativnim aktivnostima poboljšavaju svoje vještine ne samo u kreaciji nego i u ostalim sastavnicama bitnima za glazbu kao što su ovladavanje intonacijom i ritmom (Svalina, Mucić, 2022). Kako navode Svalina i Mucić (2022), glazbeno stvaralaštvo u nastavi solfeggia u Hrvatskoj prisutno je u cijelom osnovnoškolskom obrazovanju, a autorica funkcionalne glazbene pedagogije Elly Bašić kroz svoje metode dječju kreativnost zadržava do kraja srednje škole (Gospodnetić, 2015). Svalina i Mucić (2022) navode aktivnosti na području melodije i ritma koje je moguće provoditi na osnovnoškolskoj razini solfeggia, a

kako je navedeno, djeca u prvim razredima osnovne škole, ovisno o godini upisa, često su jednake starosti kao djeca koja pohađaju početničke programe, stoga je moguće navedene primjere uklopiti i u nastavu početničkoga solfeggia, sukladno ciljevima. Škojo (2018) tako navodi da je slušne kompetencije za ritam kod učenika moguće postići brojalicama, recitacijama, ali i glazbenim igrama u kojima će djeca nastaviti improvizirati prema zadanoj ritmičkoj figuri. Nadalje, učenici mogu komponirati ritam prema određenom tekstu ili ga komponirati prema glazbenim rečenicama, u obliku pitanja i odgovora. Škojo i Jukić (2015:439) također navode igre „improvizacije zatvorenih glazbenih oblika u kojima se mogu implementirati udaraljke Orffovog instrumentarija.“ Sukladno tim načinima rada Svalina i Mucić (2022) navode neke primjere za poticanje kreativnosti i rada na ritmu i metru. Tako se navodi kako kod obrade pauze na pola dobe učitelj može učenicima odsvirati ili otkucati dvotaktni ritam na koji oni zatim improviziraju vlastiti odgovor (Slika 10).

Slika 10 (Svalina, Mucić, 2022:152)

Slika 10 prikazuje četiri muzička primjera u 2/4 taktu, svaki s dvije staze: jedna za učitelja i jedna za učenika. Učitelj uvijek igra dvotaktni ritam (četiri četvrtine). Učenici odgovaraju s vlastitim ritmičkim obrascima. Učenici su označeni kao Prvi, Drugi, Treći i Četvrti učenik.

Jedan je od načina kreativnog izražavanja i grupni rad. Djeca mogu dobiti zadatak da u grupi osmisle ritam na zadani broj taktova. Na taj način učenici će jedni druge ispravljati te učiti jedni od drugih.

Rojko (1996 prema Škojo, Jukić, 2015) u stvaralačke aktivnosti, između ostalih, ubraja i slobodne ritamske i melodijske improvizacije, stvaranje instrumentalne pratnje, melodije na zadani tekst, dodavanje novoga glasa postojećem i sl. Svalina i Mucić (2022) tako navode glazbene aktivnosti na području melodije u kojima stvaranjem „učenici improviziraju melodiju na zadani ritam, izvode melodijsko pitanje i odgovor, improviziraju melodiju kao

interludij u okviru neke naučene pjesme, u kojima učenici variraju neku melodiju, smišljaju završetak započete vokalizacije, dovršavaju započetu melodiju, stvaraju melodiju na zadani tekst ili stvaraju kraće meloritamske cjeline.“ Jedan od primjera takvih aktivnosti Svalina i Mucić (2022) navode variranje melodije koju je učitelj napisao na ploču i otpjevao s učenicima. Učenici zatim umeću pauze, mijenjaju tonske visine ili ritam. Pri tome je nužno učenike upozoriti da je potrebno napisanu melodiju otpjevati jer postoji opasnost od nelogičnog slaganja melodijskih intervala, a djeca će pjevanjem dobiti povratnu informaciju o zvuku melodije. Jedan je od načina melodijske improvizacije i smišljanje melodije na zadani tekst. Sljedeći primjer pokazuje kako učitelj može zapisati dio teksta i melodije neke pjesme (Slika11), a učenici zatim drugi dio teksta na kojem melodija nedostaje komponiraju (Slika 12).



Slika 11 (Svalina, Mucić, 2022:168)

Slika 12 (Svalina, Mucić, 2022:168)



Takvim načinom rada u razredu kako navodi Škojo (2018) kod učenika se razvijaju osjećaji, vrijednosti i entuzijizam, ali se ujedno i ohrabruje kreativnost te održava motivacija za predmet i glazbu u cjelini (Svalina, Mucić, 2022).

5. Zaključak

Početnički solfeggio kao glazbeni program pripreme za daljnje glazbeno obrazovanje postoji u mnogim glazbenim školama diljem Hrvatske. On ima dvojaku svrhu, razvoj glazbenih sposobnosti te razvoj senzibiliteta za glazbu kod djece predškolske dobi. Oblikovanjem nastave na zanimljiv način, glazbenim aktivnostima primjerenih uzrastu djece te zadanim ciljevima moguće je već u predškolskoj dobi razviti kreativno i stvaralačko umijeće na polju glazbene umjetnosti. Pritom je vrlo važna uloga nastavnika koji treba posjedovati stručnost i kreativnost pri izvođenju nastave. Škojo (2018) navodi kako je nastava početničkoga solfeggia ovisna o učiteljevu sustavnom razumijevanju glazbe, njegovim intonativnim i ritmičkim vještinama. Bitna je sastavnica nastave predškolskoga solfeggia igra. Kako su djeca predškolske dobiješ uvijek iznimno vezana uz igru, ona je nezaobilazan čimbenik u osmišljavanju nastavnog procesa. Za obrazovni proces također su bitne aktivnosti glazbenog stvaralaštva, koje će dati potrebnu dinamiku odgojno-obrazovnom procesu i proširiti opseg znanja i vještina koje će djeca na nastavi početničkog solfeggia steći.

Pred nastavnicima koji oblikuju i realiziraju nastavu početničkog solfeggia nalaze se brojni stručni i didaktičko-metodički izazovi. Potrebno je iznimno mnogo znanja i iskustva, ali i osviještenosti o važnosti kreativnog oblikovanja nastave kako bi zadani ciljevi mogli biti dosegnuti, a nastava realizirana na primjeren i zanimljiv način.

6. Popis literature

- Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
- Gospodnetić, H. (2011). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*, Zagreb: Mali profesor.
- Jurišić, G., Sam Palmić, R. (2002). *Brojalica, snažni glazbeni poticaj*. Rijeka: Adamić.
- Ban, M., Svalina, V. (2013.). *Različiti pristupi svladavanju intonacije u nastavi solfeggia*, *Život i škola*, br. 30, str. 172–192.
- Marić, Lj., Goran, Lj. (2013). *Zapjevajmo radosno*. Zagreb: Golden marketing.
- RH, Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa (2006). *Nastavni planovi i programi predškolskog i osnovnog obrazovanja za glazbene i plesne škole*. Zagreb: Music Play, 431–467.
- Radočaj-Jerković, T., Škojo, M., Milinović, M. (2018) *Zborsko pjevanje kao oblik neformalnog učenja i njegov utjecaj na formiranje dječjih glazbenih preferencija*, *Školski vjesnik* 67, 2, 311–330.
- Rojko, P. (1982). *Psihološke osnove intonacije i ritma*. Zagreb: Muzička akademija.
- Sam, R. (1992). *Sviramo uz pjesmu*. Rijeka: Glossa.
- Sam Palmić, R. (1998). *Glazbeni doživljaj u odgoju djeteta*. Rijeka: Glosa.
- Škojo, T. (2018). *Competencies of Teachers for Realization of Beginner Solfeggio*. U: *Music in society*, Bosnić, A., Hukić, N. (ur.). Sarajevo: Musicological Society of the Federation of Bosnia and Herzegovina Academy of Music, University of Sarajevo, 115–129.
- Škojo, T., Jukić, R. (2015). *Iskazivanje kreativnosti nastavnika primjenom igara u nastavi glazbe*. U: *Modern Approaches to Teaching Coming Generation*, Orel, M. (ur.). Ljubljana: EDUvision, 432–443.
- Svalina, V., Mucić, M. (2022). *Dječje glazbeno stvaralaštvo u nastavi glazbe i izvannastavnim glazbenim aktivnostima*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Vidulin, S. (2016.). *Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: Mogućnosti i ograničenja*, *Život i škola*, 62 (1), 221–234.

7. Mrežni izvori

Glazbena škola Josipa Runjanina Vinkovci <https://runjanina.hr/proba/pocetnicki-solfeggio-glazbeni-vrtic/> Pristupljeno 11.8.2023.

Glazbena škola Josipa Runjanina Vinkovci <https://runjanina.hr/proba/pocetnicki-solfeggio-glazbeni-vrtic/> Pristupljeno 11.8.2023.

Glazbena škola Milka Kelemena iz Slatine
http://glazbena-milka-kelemena.skole.hr/predskolski_programi/po_etni_ki_solfeggio
Pristupljeno 11.8.2023.

Glazbeni atelje Crescendo
<http://www.crescendo-split.com.hr/glazbena%20%9Akola%20upisi%20-%20Crescendo.htm> Pristupljeno 11.8.2023.

Osnovna glazbena škola „Lovro pl. Matačić” Omiš
<https://ogslp-matacic.hr/predskolsko-glazbeno-obrazovanje/> Pristupljeno 25.8.2023.

Solfeggio, Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=57053> Pristupljeno 11. 8. 2023.