

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Martina Metić

GLAZBENO STVARALAŠTVO U GLAZBOTERAPIJI

DIPLOMSKI RAD

Osijek, 2016.

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

GLAZBENO STVARALAŠTVO U GLAZBOTERAPIJI

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Dječje glazbeno stvaralaštvo

Mentor: doc. dr. sc. Vesna Svalina

Student: Martina Metić

Matični broj: 2416

Modul: A

Osijek

srpanj, 2016.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Vesni Svalini na strpljenju, podršci i velikoj pomoći tijekom pisanja ovoga rada.

Veliko hvala mojoj obitelji i prijateljima na podršci tijekom svih godina moga studiranja. Bez vas to ne bih uspjela.

Tamo gdje nestaje snaga riječi svoje mjesto zauzima glazba.

SAŽETAK

Nekada su se djeca s posebnim potrebama odvajala u posebne ustanove u kojima se provodila kategorizacija. Sama kategorizacija imala je svoje pozitivne i negativne strane. Danas se sve više radi na integraciji djece s posebnim potrebama u redovnu nastavu. Liječenje glazbom naziva se glazboterapija, a terapeuti koriste receptivne i aktivne metode glazboterapije u liječenju raznih teškoća kod djece i odraslih. Sama integracija za učitelje primarnoga obrazovanja predstavlja velike izazove. Tema ovoga rada je Glazbeno stvaralaštvo u glazboterapiji. Cilj istraživanja bio je ostvariti komunikaciju učenika u redovnoj nastavi putem improvizacijskih modela glazboterapije, pokazati učiteljima primarnoga obrazovanja kako se upravo te metode mogu provoditi i s djecom u redovnoj nastavi, a ne samo s djecom s posebnim potrebama, upoznati ih s novim aktivnim metodama te pokazati kako uz pomoć improvizacijskih glazbenih aktivnosti integrirati dijete s posebnim potrebama u redovni razred. U radu sam prikazala šest aktivnih improvizacijskih glazbenih aktivnosti koje mogu pomoći učiteljima u integraciji djece s posebnim potrebama.

Ključne riječi: glazbeno stvaralaštvo, glazboterapija, djeca s posebnim potrebama, integracija, glazbene aktivnosti

SUMMARY

Long ago SEN children were put in special institutions where they were categorized. Categorization had some positives and down sides. Nowadays, the categorization of SEN children in regular classes is more often. Music therapy is a name for music healing, a therapist use receptive and active methods of music therapy in treatments among adults and children. Integration for primary school teachers is challenging. Title of theses is Music creation in music therapy. The purpose of this research is to create communication with pupils in regular classes through improvisation models of music therapy, to show to primary school teachers how to implement those methods with children in regular classes, not only with SEN pupils, acquaint them with active new methods and show how using improvisational musical activities integrate SEN pupils into regular classes. In my theses I used six active improvisational music activities which may help primary school teachers with integration of SEN pupils.

Key words: music creation, music therapy, SEN pupils, integration, music activities

SADRŽAJ

1. UVOD	7
2. GLAZBOTERAPIJA	8
2.1. Aktivne metode	9
2.1.1. Orffova metoda glazboterapije	9
2.1.2. Glazbena psihodrama	10
2.1.3. Eksperimentalna improvizacijska glazboterapija	11
2.1.4. Metaforička glazboterapija	12
2.1.5. Kreativna glazboterapija (Nordoff – Robbinsonova metoda glazboterapije)	12
2.1.6. Analitička glazboterapija	13
2.1.7. Paraverbalna glazboterapija	14
2.1.8. Integrativna improvizacijska glazboterapija	15
2.1.9. Razvojni terapijski odnos	16
2.1.10. Slobodna improvizacijska glazboterapija	16
2.2. Receptivne metode	17
2.2.1. Pozadinska glazba	17
2.2.2. Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe (BMVIG)	18
2.2.3. Metoda Musica Medica – glazba i vibracija	19
3. DJEČJE GLAZBENO STVARALAŠTVO	21
4. PRIKAZ ISTRAŽIVANJA	24
4.1. Ciljevi istraživanja	24
4.2. Sudionici istraživanja	24
4.3. Metodološki pristup	25
5. PRIKAZ REZULTATA	26
5.1. OPIS AKTIVNOSTI	26
5.1.1. Aktivnost 1	26
5.1.2. Aktivnost 2	28
5.1.3. Aktivnost 3	30
5.1.4. Aktivnost 4	32
5.1.5. Aktivnost 5	34
5.1.6. Aktivnost 6	36
5.2. Rezultati evaluacija	38
6. ZAKLJUČAK	41
7. LITERATURA	43

1. UVOD

Nekada su se djeca s posebnim potrebama izdvajala u posebne specijalizirane ustanove u kojima se provodila kategorizacija. Kategorizacija je osiguravala dobar tretman, bolji odnos sa stručnjacima, no naglašavala je djetetove nedostatke, postavljala mu niže kriterije te stvarala nisko samopouzdanje kod djeteta (Zrilić, 2013). Danas se sve više radi na integraciji djece s posebnim potrebama u redovnu nastavu. Bouillet tvrdi da je osiguravanje jednakih obrazovnih šansi i poticajnih odgojno – obrazovnih okruženja bitan preduvjet socijalne integracije onih koji su zbog različitih etioloških čimbenika na tom putu suočeni s mnogobrojnim teškoćama (Bouillet, 2010, 8). Razlikujemo potpunu i djelomičnu integraciju. Potpuna integracija ostvaruje se uključivanjem djece s posebnim potrebama u redovni rad gdje dijete svladava redovne ili prilagođene programe uz primjenu individualiziranih postupaka u radu. Djelomična integracija provodi se u redovnom programu predškolskog odgoja i redovnoj osnovnoj školi, najčešće za djecu i učenike teškoćama učenja općeg tipa (Sučić i Lovrinčević, 2013, 6 - 7).

Sama integracija donosi učiteljima primarnoga obrazovanja velike izazove. Kako ostvariti nastavu u kojoj će svi učenici moći pokazati svoje jače strane, u kojoj će svi biti jednako prihvaćeni, nastavu na kojoj će se svaki učenik osjećati dobro? Upravo se glazbom može puno toga postići.

Liječenje glazbom naziva se glazboterapija. Glazboterapija se koristi u radu s djecom i odraslima s posebnim potrebama. Glazba sigurno neće moći izliječiti dijete od oštećenja vida, sluha, mentalnih oštećenja, invaliditeta, autizma ili Down sindroma, ali će pomoći u emocionalnom prilagođavanju, djelovat će na djecu opuštajuće, a poticat će i na aktivnost te na društvenu komunikaciju (Rojko, 2002, 24, prema Svalina, 2009). Improvizacijske metode glazboterapije mogu se provoditi i u redovnoj nastavi i na taj način olakšati integraciju učenicima s posebnim potrebama. Pri korištenju aktivnih metoda cilj je i naglasak na sudjelovanju svih učenika, a ne samo učenika s posebnim potrebama. Djeca tijekom glazbenih aktivnosti razvijaju svoje glazbene sposobnosti, no ono čemu se teži u glazboterapiji je da komuniciraju putem glazbe te da razvijaju socijalnu interakciju s drugim učenicima. Brojna istraživanja potvrđuju kako glazba zaista utječe na emocionalni, psihološki te socijalni razvoj djeteta. Izvođenjem glazbe, odnosno pjevanjem, sviranjem, sudjelovanjem u glazbenim igrama, improviziranjem, glazbenim stvaranjem učenici zadovoljavaju svoju psihološku potrebu za aktivnošću (Svalina, 2015, 271).

2. GLAZBOTERAPIJA

Od prvih civilizacija pa sve do danas glazba je sastavni dio čovjekova svakodnevnog života i kulture, a u filozofiji se često smatra najvišim oblikom umjetničke kreacije. Kombiniranjem melodije, harmonije i ritma na slušača se može djelovati na bezbroj načina: mijenjajući raspoloženje, izazivajući osjećaj ravnoteže, sreće, ugone ili pak nemira, nelagode i tuge (Rojko, 1982, prema Škrbina, 2013).

Glazba i medicina povezane su od davnina, još iz vremena magijske medicine plesom, udaraljka i pjevanjem, a ta povezanost traje sve do današnje suvremene, znanstveno utemeljene medicine. Primitivan čovjek glazbom je umirivao zle duhove; glazba mu je olakšavala svakodnevni rad, podizala ratničku hrabrost, pružala zadovoljstvo. Dotadašnja, pomalo mistificirana objašnjenja glazbe zamijenjena su u 19. stoljeću kada se počeo istraživati njen utjecaj na fiziološke funkcije. Istraživanja u vezi sa širinom, kakvoćom i količinom glazbene terapije omogućila su objektivno mjerenje utjecaja glazbe na ponašanje, kao i velik broj fizioloških parametara (Moreno, 1999, prema Škrbina 2013).

Glazboterapija, kako ju definira Bunt (1994), je upotreba zvukova i glazbe u razvojnom odnosu pojedinca i terapeuta u kojem se potiče fizička, mentalna, socijalna, duhovna i emocionalna dobrobit. Ona je ciljano orijentiran proces u kojem terapeut pomaže pacijentu poboljšati, zadržati ili uspostaviti stanje blagostanja koristeći glazbena iskustva i odnose koji se razvijaju unutar njih kao dinamičnu snagu promjena (Bruscia, 1989, prema Škrbina, 2013).

Glazboterapija je socijalna aktivnost koja razvija svjesnost i identitet te pojačava samopouzdanje. Veliki je motivator kada se koristi u radu s djecom jer stvara zabavnu okolinu za dijete u kojoj ono nije svjesno terapijskog konteksta. Glazbeni trenutak je pun tonskih, ritmičkih, dinamičkih elemenata koji se uzajamno prožimaju. Ne zna se koji od ovih elemenata ili koji od njih zajedno imaju najveći terapijski učinak, stoga se koriste različiti pristupi u intervencijama (Škrbina, 2013, 154).

U glazboterapiji se mogu koristiti receptivne i aktivne metode pri čemu receptivne označavaju susret pojedinca s glazbom putem slušanja, a aktivne označavaju aktivno sudjelovanje pojedinca u glazbenim aktivnostima (pjevanjem, sviranjem, pokretom) (Škrbina, 2013, 154).

2.1. Aktivne metode

Aktivne metode su improvizacijski modeli glazboterapije. Aktivno stvaranje glazbe može snažno djelovati na ljudske misli i osjećaje. Stvaranje glazbe proširuje mentalne sposobnosti koje su neophodne za dobro funkcioniranje uma. Drugo, aktivno stvaranje glazbe pomoći će oslobađanju od svakodnevnog stresa usmjeravanjem cjelokupne pažnje i svijesti osobe. Sve to pridonosi tome da se pojedinac bolje osjeća i emocionalno i psihički te se kod pojedinca povećava i motivacija (Škrbina, 2013, 155).

Improvizacijske modele dijelimo na strukturirane i nestrukturirane modele. U prvoj skupini su metode koje su strogo strukturirane i gdje se precizno određuje tijek svakog susreta te način na koji će se provoditi glazbena aktivnost. One se uglavnom provode u skupini, a od njih je istaknuta Orff metoda glazboterapije (Orff, 1988, prema Škrbina, 2013).

U drugoj skupini su metode kod kojih je vrlo malo toga unaprijed određeno. Metode nisu strogo strukturirane i provode se najčešće individualno. Tu se pojedincu omogućuje usmjeravanje glazbenih aktivnosti u onom smjeru u kojem njemu odgovara, a terapeut se prilagođava situaciji. Najpoznatija metoda ove skupine je Kreativna ili Nordoff – Robbins metoda glazboterapije (Škrbina, 2013, 154).

2.1.1. Orffova metoda glazboterapije

Orffovu metodu glazboterapije osmislio je njemački skladatelj Carl Orff (1988) čija koncepcija polazi od toga da se dječje glazbene aktivnosti trebaju provoditi u atmosferi koja nije natjecateljska. Djeca sudjeluju u glazbenim aktivnostima prije svega zbog toga što osjećaju zadovoljstvo dok ih izvode (Škrbina 2013, 156).

Za ovu metodu karakteristično je njeno interaktivno i multisenzorno djelovanje (Škrbina, 2013). Glazbena sredstva u Orff metodi glazboterapije su pjevanje, pokret/ ritam/ ples, sviranje na instrumentima te govornik/ mimika/ gesta. Škrbina kaže da se pokret u Orff glazboterapiji često kombinira s nekim drugim glazbenim sredstvom. Djeca gotovo ne mogu mirovati dok slušaju glazbu; pokret se spontano pojavljuje dok pjevaju, čak i dok pričaju priču jer su djeca sinkretična bića (Škrbina 2013). Glazbeni pokret odraz je glazbenog osjećaja, ritmičkog i estetskog te on razvija i kulturu pokreta u komunikaciji djeteta. Za djetetov sveukupni razvoj komunikacija pokretom je najbliža i zato najznačajnija (Sam, 1998, prema Škrbina, 2013). Ritam je jako važno sredstvo u ovom pristupu stoga što se on prenosi i u

druga područja pa se tako, primjerice periodičko ponavljanje ne mora samo čuti, može ga se i naslikati, napisati ili otplesati (Škrbina, 2013, 157).

Glazbeni instrumenti koji se koriste u Orffovoj metodi nazivaju se Orffov instrumentarij, a čine ga udaraljke s neodređenom visinom tona, udaraljke s određenom visinom tona, zvečke (štapići, drvena kutija, trokutić, timpani, veliki, mali buban, činele, tamburin i praporci) te zvončići, metalofon, ksilofon i basovi instrumenti. Primjenom Orffovih instrumenata ciljano se pospješuju opuštanje i koncentracija, razvoj osjetilne percepcije (taktilne, optičke, akustičke, prostorne) te koordinacija (Voigt, 1999, prema Škrbina, 2013).

Ciljevi Orff - glazboterapije mogu biti specifični (ovise o obilježjima i potrebama određenog djeteta) ili opći (jednaki su za svu djecu). Specifični ciljevi mogu se odrediti tek kada se dobije uvid u poteškoće određenog djeteta te njegove potrebe, dok su opći ciljevi uvijek isti, a odnose se na razvoj dječje razigranosti, spontanosti i kreativnosti (Bruscia, 1988).

2.1.2. Glazbena psihodrama

Glazbena psihodrama je pristup koji je razvio Moreno (1980; 1984), a koji koristi glazbenu improvizaciju kao sredstvo za olakšavanje grupnog zagrijavanja i povećanje osobnog angažiranja i u psihodrami (Škrbina, 2013, 159). Morenova filozofija spontanosti i kreativnosti (Moreno, 1934) naglašava važnost življenja „ovdje i sada“ kao preduvjet mentalnog zdravlja (Moreno, 1934, prema Škrbina, 2013). Glazba i drama duboko su povezane, kulturno i povijesno, te bliski afiniteti između glazbe i drame u liječenju i teatralnim oblicima širom svijeta čine čvrst dokaz za korištenje ovih dviju disciplina zajedno u kontekstu moderne kliničke prakse u psihoterapiji (Moreno, 1999, prema Škrbina, 2013). Primarna veza između glazboterapije i psihodrame je ta da su obje akcijske metode koje direktno uključuju pojedinca kao aktivnog sudionika u tretmanu. Kao što pojedinac u glazboterapiji glazbeno improvizira svoje osjećaje na instrumentu kao alternativni verbalnoj ekspresiji, tako i protagonist u psihodrami preuzima uloge i aktivno sudjeluje (Škrbina, 2013, 159).

U glazbenoj psihodrami glazba podržava verbalnu interakciju (Moreno, 1999, prema Škrbina, 2013). Glazboterapija i psihodrama podržavaju razvitak spontanosti i nesputano

izražavanje emocija te, kada su integrirane u glazbenoj psihodrami, mogu ostvariti nove i osobite terapijske mogućnosti (Škrbina, 2013, 160). U glazbenoj psihodrami postoje određene tehnike koje se koriste tijekom tretmana. Tehnike glazbene psihodrame po Morenu (1999) su sljedeće: glazbena zamjena uloga, glazbeni dijalog, glazbeni zaključci, glazba i podjela *selfa*, glazbeno izražavanje, glazbeno oblikovanje, glazbene tehnike prodiranja i izbijanja, glazbena prazna stolica i monodrama te glazbena podjela (Škrbina, 2013).

2.1.3. Eksperimentalna improvizacijska glazboterapija

Eksperimentalna improvizacijska glazboterapija je model grupne terapije koji uključuje glazbu i ples. Model je izvorno razvijen kao metoda poučavanja plesne improvizacije za osobe s teškoćama, a kasnije je prilagođen kao glazboterapijska metoda za širu primjenu (Bruscia, 1988). Ovaj model se može koristiti u radu s djecom i odraslima u terapijske ili obrazovne svrhe, s teškoćama ili bez njih. Njegovi primarni ciljevi su: unaprijediti potencijale za samoizražavanje i kreativnost; razvoj individualne slobode unutar grupe; razvoj grupnih vještina; poboljšanje fizičkih, socijalnih, emocionalnih, kognitivnih, duhovnih i kreativnih sposobnosti (Škrbina 2013, 162).

Svaka seansa organizirana je u skladu s proceduralnim ciklusima koji se ponavljaju sve dok kompletna improvizacija nije u potpunosti razvijena, uvježbana i spremna za izvedbu. U prvom ciklusu terapeut daje grupi fokusnu točku na osnovi koje će se razviti prva tema improvizacije. Fokusna točka može biti „verbalno davanje“ (u situacijama kada je ograničeno stvaranje pokreta ili kada postoje problemi prilikom improviziranja zvukova), „proceduralno davanje“ (sve što je predviđeno vremenskim redoslijedom događanja) i/ ili „interpersonalno davanje“ (sve predviđene vrste interakcija ili odnosa). Grupa tada eksperimentira pronalazeći različite mogućnosti na zadanu temu. Kao glazbeni primjer, terapeut može zatražiti od grupe da u paru istraže različite načine kako učiniti, primjerice, „usporen pokret ili ravnomjeran zvuk“ slobodnim izborom instrumenta (Škrbina, 2013, 162 – 163). Grupa može analizirati sličnosti i razlike u tome kako je svaki član pristupao glazbi te kakav je utjecaj imao svaki pojedinac na grupu ili stvaranje glazbe (Bruscia, 1988).

2.1.4. Metaforička glazboterapija

Model Metaforičke glazboterapije razvili su Katsh i Merle – Fishman (1984). Model Metaforičke glazboterapije kombinira glazbu i psihoterapiju te je izvorno zamišljen kao oblik individualne terapije. Ciljevi ove vrste glazboterapije uključuju svjesnost, kontakt, spontanost i intimnost u odnosu sebe s drugima (Škrbina, 2013, 163). Terapijska seansa je podijeljena u pet sekcija. Svaka sekcija započinje zagrijavanjem, a završava zaključivanjem. Središnja sekcija sastoji se od tri faze koje obuhvaćaju identifikaciju problema, prikaz problema kroz metaforičku glazbenu improvizaciju te raspravu (Škrbina, 2013).

2.1.5. Kreativna glazboterapija (Nordoff – Robinsonova metoda glazboterapije)

Ova metoda razvijena je na osnovi dugogodišnjeg timskog rada američkog skladatelja i pijanista Nordoffa i Robbinsa, učitelja djece s posebnim potrebama. Prema Bruscia ovaj model osmišljen je za djecu s posebnim potrebama, model je modificiran te se može koristiti i u radu s odraslim osobama (Bruscia, 1988). Glavni ciljevi koji se žele postići pri korištenju ove metode su razvijanje samoizražavanja, komunikacije te međuljudskih odnosa, izgrađivanje stabilnije ličnosti, kreativnosti te otklanjanje patoloških obrazaca ponašanja (Bruscia, 1988).

Velik utjecaj na Nordoffa i Robbinsa imale su ideje Rudolfa Steinera, utemeljitelja i antropozofije i waldorfske pedagogije koja se zasniva na antropozofskom pogledu na svijet. Steiner je isticao da svako pojedino ljudsko biće ima pravo razviti se do svojih krajnjih mogućnosti pa se zato ta pedagogija često naziva i odgojem k slobodi. Nordoff i Robbins su, jednako kao i Steiner, smatrali da svi ljudi imaju urođenu osjetljivost za glazbu. I ljudi koji boluju od određenih mentalnih i psihičkih bolesti mogu doživljavati glazbu i na neki način reagirati na nju. Na osnovu tih i drugih Steinerovih ideja Nordoff i Robbins su zajednički osmislili svoj novi pristup glazboterapiji (Svalina, 2009, 7).

Nordoff – Robbinsov pristup usko je vezan i uz humanističku psihologiju, iako nije nastao izravno pod njenim utjecajem. Humanistička psihologija usmjerena je na cjelovit razvoj osobe . Abraham Maslow jedan je od predstavnika humanističke psihologije, a njegovu teoriju o hijerarhiji čovjekovih potreba smatrali su Nordoff i Robbins posebno značajnom za njihov rad i u potpunosti je prihvaćali (Svalina, 2009, 7).

Metoda se može provoditi individualno ili grupno. Najučinkovitije bi bilo kada bi u terapijski proces bila uključena dva terapeuta, pri čemu jedan od njih improvizira na nekom glazbalu zajedno s pacijentom u terapijsko – glazbenom iskustvu, dok drugi terapeut pomaže pacijentu u improviziranju i postizanju kliničkog cilja (Škrbina, 2013, 164). Svalina (2009) smatra da je skupni rad vrlo značajan, pogotovo u procesu socijalizacije, no u kreativnoj glazboterapiji naglasak je stavljen na pojedinačnu terapiju jer se na taj način može voditi više računa o konkretnim potrebama pojedinog djeteta. Tijekom individualne terapije pacijent najčešće koristi dva medija, i to uglavnom: pjevanje i sviranje na bubnju i činelama te po potrebi i drugim instrumentima. U grupnoj terapiji pacijent pjeva, improvizira s različitim vrstama udaraljki i gudačkim instrumentima te sudjeluje u posebno sastavljenoj glazbenoj drami (Škrbina, 2013, 164).

Kreativna glazboterapija provodi se kroz tri proceduralne faze, a to su: glazbeni susret, evocirani glazbeni odgovor putem glazbene improvizacije i unaprjeđenje glazbenih sposobnosti, izražajna sloboda, međuodgovornost terapeuta i pacijenta. Navedene faze odvijaju se spontano prateći pacijentove reakcije. Stoga je ponekad kod nekih pacijenata cijela terapija posvećena prvoj fazi, dok drugi pacijenti prolaze kroz sve faze i ponavljaju ih nekoliko puta (Škrbina, 2013).

2.1.6. Analitička glazboterapija

Analitička glazboterapija je glazboterapijska metoda koju je razvila Priestley (1975; 1977). Autorica je ovaj pristup osmislila kao analitičko – simboličku primjenu glazbe improvizirane od strane terapeuta i pojedinca (Škrbina, 2013, 165). Ova metoda mogla bi se nazvati i psihodinamska improvizacija temeljena na metodama terapije glazbom. Glazba se koristi kao kreativni alat kojim se istražuje unutarnji život pojedinca, čime se osiguravaju veća samoprocjena i samospoznaja, te uvid u osobni razvoj i rast (Škrbina 2013, 165). Cilj ove metode je uspostaviti sklad uma, tijela i duha, kao i poticati kreativnost pojedinca (Škrbina, 2013, 165).

Ovom metodom glazboterapije identificiraju se temeljne teškoće koje ima pojedinac te se putem glazbe osmišljaju seanse kako bi se ispravili ili ublažili disfunkcionalni obrasci iz prošlosti pojedinca, ojačao njegov ego, poboljšao razvoj identiteta i u konačnici rekonstruirali novi poboljšani obrasci interakcije sa samim sobom i sa svojom okolinom. Prilikom svakog glazbenog susreta terapeut zajedno s pojedincem identificira specifičan problem, te se

definiraju teme i ciljevi terapije. U sklopu ove metode može se koristiti improviziranje glazbe, slušanje glazbe ili raspravljanje o glazbi (Škrbina, 2013, 165).

Model je izvorno razvijen za odrasle osobe s emocionalnim ili interpersonalnim problemima. Najčešće su individualne seanse, iako ova vrsta glazboterapije može biti primijenjena u dijadnom odnosu dvaju pacijenata ili grupno. U individualnoj seansi pacijent koristi veliki broj instrumenata pri čemu može pjevati, ako to želi, a terapeut svira na klaviru ili nekom drugom instrumentu prema pacijentovim potrebama ili specifičnim ciljevima terapije (Škrbina, 2013, 165). Tijek analitičke seanse odvija se kroz četiri faze: identifikaciju problema, definiranje improvizacijskih ciljeva, naziv glazbene improvizacije i diskusiju o improvizacijskom iskustvu tijekom terapije (Bruscia, 1988).

2.1.7. Paraverbalna glazboterapija

Paraverbalna glazboterapija je metoda glazboterapije koju je razvila Heimlich (1965; 1972; 1980; 1983) U ovoj se metodi koriste neverbalni i verbalni komunikacijski kanali, pri čemu se na neobičan način mogu koristiti različiti ekspresivni mediji poput vizualnog govora, glazbe, pantomime, pokreta, psihodrame, slikarstva, crteža i dr. Glavna svrha ove metode je zadovoljiti ekspresivne, komunikacijske i terapijske potrebe pacijenata. Ovaj terapijski pristup koristi se s pojedincima koji ne reagiraju na verbalne terapijske metode, a kod kojih su prisutni emocionalni ili komunikacijski problemi. Mogu biti uključeni pojedinci s različitim dijagnozama poput psihoza, emocionalnih smetnji, intelektualnih teškoća, autizma, disleksije i drugih sličnih stanja i bolesti. Ova metoda također se može primjenjivati u dijadnom odnosu dijete – majka te s pojedincima s razvojnim teškoćama različitih kronoloških dobi (Škrbina, 2013, 166).

Paraverbalna glazboterapija sastoji se od četiriju glavnih postupaka: promatranja, upravljanja aktivnošću, promjene i susreta. Promatranje je konstantni proces tijekom paraverbalne glazboterapije. Terapeut promatra „iz trenutka u trenutak“ osobne odgovore pojedinca na podražaj (Heimlich, 1983, prema Škrbina 2013); pacijent se promatra prije, tijekom i nakon svake intervencije. Terapeutov fokus promatranja usmjeren je na pacijentove komunikacijske tendencije i potrebe, njegove emocionalne potrebe i spremnost za različito kreirane susrete s terapeutom. Na temelju „osjetljive“ opservacije terapeut nastoji uključiti pojedinca u neki oblik paraverbalnog izraza ili komunikacije koji će mu donijeti zadovoljstvo i čime će ispuniti svoje komunikacijske i/ ili emocionalne potrebe u datom trenutku (Škrbina,

2013, 166). Heimlich (1972) je razvila nekoliko različitih aktivnosti koje koristi u paraverbalnoj glazboterapiji, a neke od njih uključuju improvizacijske ritmičke dijaloge, improvizacijske priče, improvizacijsko pjevanje, upoznavanje instrumenata, zajedničko sviranje, metaforičko korištenje instrumenata, metaforičku uporabu pjesama, uzajamno ritmičko kretanje, crtanje ili slikanje uz glazbu, mimiku, igranje igrice i dramske aktivnosti. Kako pojedinac sudjeluje u nekim od navedenih formi paraverbalne glazboterapije, terapeut bilježi njegove reakcije, izbore, sklonosti i terapijske potrebe (Bruscia, 1988).

2.1.8. Integrativna improvizacijska glazboterapija

Integrativnu improvizacijsku glazboterapiju razvio je Simpkins (1983) kroz svoj dugogodišnji rad s djecom s različitim dijagnozama. Kasnije je svoj pristup adaptirao za rad s odraslom populacijom sa psihijatrijskom teškoćama (Škrbina, 2013, 167). Integrativni pristup baziran je na kognitivno – bihevioralnim tehnikama (kognitivno restrukturiranje) uključujući tehnike disanja, vježbe opuštanja, autogeni trening, meditaciju, fokusiranje i vizualizaciju. Ova vrsta glazboterapije potiče sudionike da istražuju svoj odnos prema glazbi kroz improvizaciju i druge kreativne glazbene interakcije. Svrha ove vrste glazboterapije je integriranje različitih aspekata pacijenta uključujući: razna osjetila, tijelo sa psihom, ego, id i superego, nesvjesno sa svjesnim, neverbalno iskustvo sa verbalnim, odnos sebe s drugima iz okoline. Model se može koristiti individualno i grupno, pri čemu se predlaže individualni pristup u situacijama izražene agresije ili izrazite introvertiranosti kod pojedinca. Terapeut kombinira verbalne i glazbene načine interakcije koristeći klavir i vlastiti glas kao primarne instrumente. Pacijentu je ponuđen izbor instrumenata i poticaj za vokalizaciju, pjevanje ili verbalizaciju. Ciljevi ovog pristupa su: usmjeravanje pažnje, aktivno sudjelovanje, direktni rad, te integracija svega navedenoga (Škrbina, 2013, 167).

Škrbina ističe kako je osnovno obilježje integrativne improvizacije omogućavanje spontanosti kod pacijenta bez terapeutovog nametanja. To podrazumijeva pacijentovo slobodno korištenje ponuđenih različitih medija i materijala, pri čemu terapeut čeka trenutak kada će pacijent pokazati interes za terapeutovim uključivanjem u improvizaciju (Škrbina, 2013).

2.1.9. Razvojni terapijski odnos

Razvojni terapijski odnos razvila je Grinnell (1980) za djecu s teškim emocionalnim ili psihički poremećajima. Ovaj pristup kombinira glazbenu terapiju, terapiju igrom i verbalnu psihoterapiju prema razvojnim fazama. Glavni ciljevi ovog pristupa su razvoj interpersonalnih odnosa kroz neverbalne i verbalne načine i to u skladu s emocionalnim konfliktima pojedinca, simptomima i razvojnim preprekama. Najčešće se koristi individualno pri čemu terapeut improvizira na klaviru, dok dijete sluša ili svira bubanj ili neke druge vrste udaraljki (Škrbina, 2013, 167).

Proceduralni aspekti ovog pristupa temelje se na trima razvojnim fazama. Tijekom prve faze terapeut uspostavlja odnos s djetetom kroz glazbenu improvizaciju. Nakon što je uspostavljen inicijalni kontakt s djetetom, terapeut komunicira s njime korištenjem improvizacije pjesmom kako bi potaknuo dijete na glazbeni odgovor. U drugoj fazi terapeut pomaže djetetu pronaći način na koji će simbolički izraziti svoje osjećaje. To je moguće učiniti kroz kombinirano korištenje improvizacije pjesmama, projektivnim glazbenim pričama, igrom s lutkama. U trećoj fazi terapeut radi na izgradnji odnosa koji će omogućiti djetetu verbalno izražavanje svojih unutarnjih konflikata i problema koji su se pojavili tijekom prethodne faze. To se može postići kroz aktivnosti kao što je crtanje, aktivnosti s lutkama, dramske aktivnosti, personalizirane igre te verbalne rasprave (Bruscia, 1988).

2.1.10. Slobodna improvizacijska glazboterapija

Alvin (1975; 1976; 1978) koristi „slobodne improvizacije“ kao dio sveobuhvatnog pristupa terapije glazbom korištenjem različitih glazbenih aktivnosti (Škrbina, 2013). Dakle, improvizacije u ovoj metodi nisu nametnute od strane terapeuta što omogućuje pacijentu da se opusti i da koristi instrumente na sebi svojstven način. Iako je Alvin (1978) svoju metodu slobodne improvizacijske glazboterapije najviše provodila s djecom s autizmom, kasnije je metodu primjenjivala i na drugu djecu sa specifičnim potrebama, uključujući i odrasle.

Glavni ciljevi ovoga pristupa su samooslobađanje, uspostavljanje različitih vrsta odnosa s okolinom, razvojni rast, odnosno podupiranje razvoja fizičkih, intelektualnih i socijalno – emocionalnih sposobnosti. Model se može koristiti individualno, u formi obiteljske grupe ili grupno, što ovisi o specifičnim razvojnim potrebama svakog pojedinca. Terapeut odabire instrument kojim će improvizirati na temelju pacijentova interesa, te

pacijent sam bira od ponuđenih instrumenata onaj kojim želi manipulirati (Škrbina, 2013, 168).

U svom radu s djecom s autizmom Alvin (1978) planira terapiju u skladu s tri razvojna stupnja: djetetov odnos prema objektima, djetetov odnos prema terapeutu, te djetetov odnos prema drugima. Svaka faza je karakterizirana određenim tehnikama koje mogu biti aktivne (kada dijete samo proizvodi glazbu) i receptivne (kada dijete sluša glazbu). Terapeut odabire najprikladniju tehniku u skladu s djetetovim neposrednim potrebama i reakcijama (Škrbina, 2013, 168).

2.2. Receptivne metode

Kod receptivnih metoda djeca dolaze u susret s glazbom slušanjem. Receptivni pristup koristi se za opuštanje, u prigodama kad djeca imaju problema s izražavanjem emocija ili nakon bolnih operativnih zahvata. Nakon ili za vrijeme slušanja glazbe djeca mogu na neki način reagirati na ono što su čuli. Mogu se uz glazbu potpuno opustiti, mogu se kretati uz nju, tj. izvoditi improvizirane plesne pokrete. Uz djecu se može tražiti da uz glazbu i govore, prisjećaju se svojih doživljaja ili da iznose svoj doživljaj odslušane glazbe. Glazba koja se sluša može bit snimljena ili se može izvoditi uživo. Pri odabiru glazbe koju će dijete slušati pristupa se individualno. Polazi se od one vrste glazbe koja je djetetu bliska (Svalina, 2009, 3).

2.2.1. Pozadinska glazba

Pozadinska glazba, odnosno pasivno slušanje glazbe spada u receptivni pristup glazboterapiji. Pojedinci se prilikom slušanja glazbe mogu potpuno opustiti, mogu izvoditi improvizirane plesne pokrete uz glazbu, iznositi svoj doživljaj odslušane glazbe (Škrbina, 2013, 169). Ako se djecu želi zainteresirati da obrate pažnju na određenu glazbu, pojavljivanje glazbe uvijek bi se trebalo smjenjivati s razdobljima tišine. Djeca trebaju uočiti ljepotu iznenađenja koje slijedi izmjenom zvuka i tišine (Čudina – Obradović, 1991. prema Škrbina 2013). glazba u pozadini stimulira sudjelovanje, povećava raspon pažnje kod djeteta, podiže toleranciju na frustracije, pri čemu se vanjska i unutarnja napetost smanjuje jer realnost postaje ugodnija i manje ugrožava (Ouklander, 1988. prema Škrbina 2013). Pozadinska glazba svojim karakterom naglašava i doprinosi intenzitetu doživljaja određene

situacije te neki prostor može ispuniti i učiniti ga ugodnim ili neugodnim. To je ona vrsta glazbe koje pojedinac primarno nije svjestan; ona mora biti potpora primarnom podražaju, a ujedno ne smije odvlačiti pažnju s primarnog zadatka (Škrbina, 2013, 169).

Prilikom slušanja treba obratiti pozornost na glasnoću glazbe te na karakter glazbe (treba li ona biti smirujuća ili stimulativna). U metodi se predlaže korištenje instrumentalne glazbe jer vokalna može biti ometajuća. Tako se često koristi Mozartova glazba, što je poznato pod nazivom „Mozart efekt“. Samo slušanje glazbe može pozitivno djelovati na izvedbu prostorno – vremenskih zadataka zbog toga što oboje uključuju sposobnosti kreiranja, održavanja, transformiranja i povezivanja kompleksnih mentalnih obrazaca (Škrbina, 2013, 169).

2.2.2. Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe (BMVIG)

Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe je tehnika koja uključuje slušanje glazbe u relaksiranom stanju kako bi se potaknula imaginacija, simboli, i osjećaji u svrhu kreativnosti, terapijske intervencije, samootkrivanja, samorazumijevanja i spiritualnog iskustva (Bonny, 1980. prema Škrbina, 2013). Autorica definira terapiju glazbom kao sustavnu primjenu glazbe s ciljem pozitivnih promjena u emocionalnom i tjelesnom zdravlju pojedinca. Nadalje, smatra kako je glazba važan neverbalan medij, kako ona izaziva emocionalne i fiziološke reakcije, potiče simboličke reprezentacije te može stvoriti ujedinjenje drugih osjetila. U vođenoj imaginaciji kroz glazbu terapeut usklađuje iskustvo slušanja glazbe s verbalnom analizom pacijentove mašte (Bonny, 1980. prema Škrbina 2013).

Interakcija između pacijenta, glazbe i terapeuta, kako navode Clark i Keiser (1986), ono su što ovu metodu čine jedinstvenom. Ova metoda može se učinkovito koristiti u ne – kliničkim područjima (primjerice za razvoj selfa), kao i za pacijente sa posebnim fizičkim, emocionalnim i duhovnim potrebama (Groccke, 1999, prema Škrbina, 2013). Posebno je učinkovita kao terapijska metoda za pojedince koji su bili žrtve zlostavljanja u djetinjstvu stoga što terapeut ne mora odmah isprovocirati traumatične slike dok se pacijent nije spreman suočiti s traumatskim iskustvom iz djetinjstva (Groccke, 1999, prema Škrbina, 2013). Nadalje, metoda je učinkovita u liječenju pojedinaca s različitim poremećajima ličnosti (Nolan, 1983; Pickett i Sonnen, 1993, prema Škrbina, 2013) te kod posttraumatskog stresnog poremećaja, s posebnim naglaskom na pojedincima koji su sudjelovali u ratnim zbivanjima (Blake, 1994; Blake i Bishop, 1994, prema Škrbina, 2013). Također, ova se metoda pokazala

korisnom u tretiranju različitih poremećaja prehrane (Pickett, 1992; Wick, 1990, prema Škrbina, 2013).

Svaka Bonny metoda vođene imaginacije i glazbe odvija se u pet faza: uvodni razgovor tijekom kojeg terapeut i pacijent uspostavljaju inicijalni kontakt te određuju fokus terapije; početno opuštanje tijekom kojeg terapeut pacijentu pomaže ući u duboko opušteno stanje kako bi imao lakši pristup različitim razinama svijesti; razdoblje glazbene imaginacije tijekom kojeg pacijent spontano stvara predodžbene slike dok sluša glazbu; povratak u kojem terapeut pomaže pacijentu da se vrati u potpuno svjesno, budno stanje; završni razgovor tijekom kojeg terapeut i pacijent diskutiraju o iskustvima tijekom seanse (Bonny, 2002, prema Škrbina, 2013).

Ova metoda uključuje terapeuta i pacijenta u intenzivne i bliske interakcije (Bonny, 1978, prema Škrbina, 2013), pruža mogućnost pojedincima da integriraju mentalne, emocionalne, fizičke i duhovne aspekte osobnosti te omogućuje transcendentnu identifikaciju. Cilj ove metode je da pacijent stvori vizualno – mentalne slike koje će stimulirati osjećaje (Škrbina, 2013). Ovom se metodom kod pacijenta evociraju duboke emocije u relaksiranom stanju koje se mogu manifestirati kroz slikovne prikaze (Bonny i Savary, 1973, prema Škrbina, 2013). Slikovne predodžbe kod pacijenata se mogu pojavljivati u mnogo različitih oblika – od vizualnih, pokretnih, zvučnih pa do njušnih prikazanja. Ona mogu biti logična i razumna kao šetnja kroz šume, plivanje u kamenom bazenu, a mogu biti i nerazumna i postati simbolična kao praćenje žute svjetlosti, lebdenje na leđima ptice (Škrbina, 2013, 172).

2.2.3. Metoda Musica Medica – glazba i vibracija

Metoda Musica Medica je multisenzorna metoda koju su osmislili Schiffan i Stadnicki (2007) koja istovremeno koristi zvuk i vibraciju. Ona koristi dva senzorna ulaza - dodir (dvije male sonde koje se apliciraju na različitim dijelovima tijela) i sluh (slušalice) - čime su pojačane reakcije mozga na temelju načela vibro - akustike. Terapijski učinak navedene metode temelji se upravo na transmisiji glazbe putem slušalica i, istovremeno, na recepciji njegovih vibracija kroz dvije vibracijske sonde postavljene na različitim dijelovima tijela. Za provođenje ove metode potrebna je određena aparatura: sonde, slušalice, posebno dizajnirani zvučnici koji su ugrađeni u stolicu, krevet ili drugu opremu kako bi se upravljalo niskofrekventiranim zvučnim vibracijama koje omogućuju slušatelju da čuje i fizički osjeti glazbu (Škrbina, 2013, 174). Izbor glazbe dizajniran je da odgovori na individualne potrebe svakog

pojedince. Ova metoda primjenjiva je kao dodatna metoda u različitim odgojnim, obrazovnim i terapijskim pristupima (Škrbina, 2013, 174).

Primjena metode Musica Media smanjuje nepoželjna ponašanja kod pojedinaca s autizmom, znatno smanjuje tjeskobu i stres uslijed hospitalizacije ili invazivnih metoda liječenja, a korisna je prije i za vrijeme operativnog zahvata. Nadalje, ova metoda učinkovita je i u tretmanima osoba sa senzornim teškoćama i teškoćama govora. Korištenje ove metode stimulira govor. Istraživanje koje su proveli Friederice i sur. (2001), objašnjava direktni utjecaj glazbe na govor jer se oba obrađuju u istim područjima mozga Broca i Wernicke centrima (Škrbina, 2013, 174).

Kod osoba sa sljepoćom se pokazalo da se korištenjem ove metode lakše opuštaju od svakodnevnih naprezanja, a kod osoba s gluhoćom preko vibracija kao senzorne percepcije bolje izgovaraju riječi, te se nakon redovite upotrebe pospješuje sposobnost čitanja sa usana za 50% (Schifftan i Stadnicki, 2006, prema Škrbina, 2013). Glazba stimulira proizvodnju endorfina i drugih neurotransmitera odgovornih za euforične osjećaje, smanjuje bol (Goldstein 1976; Michel i Chesky, 1995, prema Škrbina, 2013), smanjuje mišićni tonus i spazme (Skille i Wigram, 1995; Wigram 1993a, 1993b prema Škrbina, 2013) te aktivira imunološki sustav (Plotnikoff, 1992, prema Škrbina, 2013).

3. DJEČJE GLAZBENO STVARALAŠTVO

Kada je riječ o glazbenom dječjom stvaralaštvu moramo istaknuti da se o njemu već duži niz godina govori i piše, kako kod nas tako i u svijetu, ali još uvijek je znatno manje prisutno u školama od ostalih oblika dječjeg stvaralaštva (Svalina, 2010, 1). Svalina navodi da je u glazbenoj nastavi trenutno najveći naglasak stavljen na reproduktivne glazbene aktivnosti te na upoznavanje umjetničkih glazbenih djela slušanjem glazbe, također navodi kako se često vode rasprave o tome je li glazbeno stvaralaštvo uopće i potrebno njegovati u općeobrazovnim i glazbenim školama, a upravo se to pitanje nameće budući da se ono u školama vrlo rijetko provodi.

Glazbeno stvaralaštvo odnosi se prije svega na stvaranje pojedinaca najčešće s namjerom da se stvori određeno glazbeno djelo koje predstavlja zatvorenu cjelinu sa svojim početkom, sredinom i krajem (Svalina, 2010, 2). Ono što se dječjim stvaralaštvom može postići, jest razvijanje samog tog stvaralaštva (Rojko, 1996, 201).

Glazbenim stvaralaštvom učenici se u nastavi mogu baviti tako da mijenjaju poznate pjesme, stvaraju nove jednostavne melodije, da preoblikuju melodije variranjem, harmoniziranjem, ekspresivnim oblikovanjem (dinamika, artikulacija, tempo) i orkestriranjem (Ginocchio 2003, 54, prema Svalina, 2010) ili kreiranjem melodije na zadani tekst (Paynter – Aston 1975, 142 – 149; Wiggins 1989, 36 – 37, prema Svalina, 2010). Osim toga ona mogu improvizirati i na različitim melodijskim instrumentima ili na udaraljka (Wiggins 1989, 37 – 38; Moore 1990, 39 – 40, prema Svalina, 2010).

Svalina ističe kako se aktivnosti glazbenog stvaranja mogu provoditi individualno ili grupno. Individualno se mogu provoditi tako da učenici samostalno istražuju zvukove na nekom glazbenom instrumentu (Kratu 1991, 39 – 40, prema Svalina, 2010) ili da individualno improviziraju u okviru neke veće forme (Moore 1990, 39, prema Svalina, 2010). U nastavi se mogu provoditi i grupne aktivnosti glazbenog stvaranja. Kod takvih aktivnosti učenici mogu dobiti zadatak da osmisle kraću skladbu na udaraljka (npr. djelo u ABA formi) koju će izvoditi pred čitavim razredom (Wiggins 1989, 37; Welwood 2001, 95, prema Svalina, 2010). Za te aktivnosti ističe se da ih je dobro provoditi u manjim grupama učenika koje prije osmišljavanja skladbe trebaju dobiti jasne upute o tome od kakvih se cjelina ona treba sastojati, odnosno odrediti koji su zadani elementi. Osim što se u takvim improvizacijama mogu koristiti različite vrste udaraljki predlaže se i korištenje tijela kao

instrumenta (*body percussion*) pri čemu učenici mogu pljeskati, udarati dlanovima o koljena, pucketati prstima, zviždati i sl. (Welwood 2001, 95 – 96, prema Svalina, 2010).

Nakon što učenici izvedu svoje skladbe pred čitavim razredom obično slijedi evaluacija provedenih aktivnosti pri čemu je jako važno da nastavnici imaju pozitivan pristup. Nije dobro usredotočiti se na ono loše, nego na ono što je dobro te treba nastojati otkriti kako bi se uočeni pozitivni elementi mogli iskoristiti za poboljšanje djela u cjelini (Ginocchio 2003, 53, prema Svalina, 2010).

Za uspješno dječje glazbeno stvaralaštvo potrebno je prema Tomerlinu ostvariti nekoliko osnovnih uvjeta. Kao prvo glazbeno – stvaralački rad u školi mora se nadovezivati na oblike spontanog glazbenog stvaranja. Potrebno je prvo upoznati se s mogućnostima glazbenog izražavanja učenika pjevanjem poznatih brojlica, rugalica ili spontanim izmišljanjem novih. Tomerline također ističe kako je važno da se prije provođenja takvih aktivnosti stvori ugodna, opuštena atmosfera u kojoj će se sva djeca ugodno osjećati. Drugi je uvjet da tekst bude osnova za melodijsko izražavanje djece jer je djetetu težak i apstraktan zadatak stvarati melodiju koja nije vezana uz tekst. Slijedi uvjet da glavno sredstvo izražavanja u glazbenom stvaralaštvu bude glas. Smatra da djeca s dobro razvijenim sluhom upravo uz pomoć glasa najbolje odražavaju svoju glazbeno – stvaralačku fantaziju. Kada su u pitanju djeca slabije muzikalnosti Tomerlin smatra da će u radu dobro doći i instrument (metalofon i ksilofon). Četvrti uvjet za glazbeno stvaralaštvo jest da se rad odvija u živom tempu što znači da treba izbjegavati teoretiziranje kako bi se što prije došlo do cilja. Posljednji, peti uvjet za uspješno dječje glazbeno stvaralaštvo jest da se rad na stvaranju melodije odvoji od njenog zapisivanja. Zadatak prema kojemu se melodije trebaju stvarati tako da ih se istovremeno i bilježi notama pretežak je za učenike osnovne škole (Tomerlin 1969, 14 -17, prema Svalina, 2010).

Kod odabira konkretnih glazbeno – stvaralačkih aktivnosti moramo, dakle, voditi računa o tome koje su aktivnosti doista stvaralačke i glazbene. To znači da pod takvim aktivnostima ne smijemo navoditi i razne reproduktivne glazbene aktivnosti ili aktivnosti koje pripadaju nekim drugim područjima, kao što se to u našoj metodičkoj literaturi rado čini. Ako i takve aktivnosti ipak provodimo u nastavi glazbene kulture, posebno neglazbene aktivnosti, moramo biti svjesni kako se time sigurno neće razvijati dječje kreativne glazbene sposobnosti, odnosno razvijati smisao za ritamsko i melodijsko kretanje, za frazu i oblik, iako i takve aktivnosti mogu doprinijeti kvaliteti nastave glazbene kulture ukoliko se odaberu one

neglazbene aktivnosti koje imaju jasnu svrhu u glazbenoj nastavi te se mogu dobro uklopiti uz sve ostale aktivnosti (Svalina, 2010, 7).

Dobrota zaključuje da suvremena glazbena pedagogija, još uvijek nije pronašla optimalan način realizacije glazbenog stvaralaštva, tj. način na koji bi glazbenostvaralačke aktivnosti bile uistinu glazbene, ostvarive i djeci zanimljive. Stoga je mnogo poželjnije zalagati se za to da stvaralaštvo postane nastavni princip i da cjelokupna glazbena nastava bude prožeta kreativnošću (Dobrota, 2012, 33).

4. PRIKAZ ISTRAŽIVANJA

4.1. Ciljevi istraživanja

Cilj istraživanja bio je ostvariti komunikaciju učenika u redovnoj nastavi putem improvizacijskih modela glazboterapije. Cilj je također bio pokazati učiteljima primarnoga obrazovanja kako se upravo te metode mogu provoditi i s djecom u redovnoj nastavi, a ne samo s djecom s posebnim potrebama, upoznati ih s novim aktivnim metodama te pokazati kako uz pomoć improvizacijskih glazbenih aktivnosti integrirati dijete s posebnim potrebama u redovni razred.

4.2. Sudionici istraživanja

U istraživanju su sudjelovali učenici trećega razreda osnovne škole Fran Krsto Frankopan iz Osijeka. Ukupno je sudjelovalo 20 učenika. Istraživanje sam provela u vremenu od 8. svibnja do 3. lipnja 2016. godine. Uzorak je bio neslučajan, tj. prigodni. Selektivnost koja je ugrađena u neslučajne uzorke izvire iz istraživačeva odabira pojedine ciljane skupine, s punom sviješću da ona ne predstavlja širu populaciju, ona jednostavno predstavlja sebe. To je čest slučaj u istraživanjima manjega opsega, na primjer kao u jednoj ili dvije škole, na dvije ili tri skupine učenika, ili na posebnoj skupini učitelja gdje ne postoji namjera generaliziranja, to je čest slučaj kod nekih etnografskih istraživanja, akcijskih istraživanja ili istraživanja studije slučaja (Choen, 2007, 102). Odabir prigodnog uzorka uključuje odabir najbližih pojedinaca kao ispitanika i nastavljanje tog procesa sve dok se ne dostigne tražena veličina uzorka. Istraživač jednostavno odabire uzorak među onima do kojih može lako doprijeti. Budući da ne predstavlja ni jednu skupinu osim same sebe, ne zahtijeva generaliziranje na širu populaciju, to je za prigodni uzorak nebitno (Choen, 2007, 102-103). Kako bih ostvarila postavljene ciljeve s učenicima sam provela šest improvizacijskih glazbenih aktivnosti tijekom nastave glazbene kulture koju su imali jedan sat tjedno. Nakon svake aktivnosti učenici su kroz evaluaciju izražavali svoje mišljenje o provedenoj aktivnosti. U evaluacijama su se mogli izjasniti kako su se osjećali tijekom aktivnosti, je li ih nešto posebno razveselilo ili pak rastužilo.

4.3. Metodološki pristup

Za potrebe prikupljanja podataka koristila sam postupak sustavnog promatranja, tj. sudjelujuće promatranje. U njemu promatrač svjesno i sustavno sudjeluje u aktivnosti, interesima i emocijama grupe koju promatra. Podaci koji se njime dobivaju u pravilu su pouzdaniji i istinitiji od onih kod „vanjskog“ promatranja. Time se odstranjuje osjećaj ispitanika da su objekt kontrole, čime se pridonosi realnosti promatrane situacije (Mužić, 1999, 79). Kao instrument koristila sam protokol za sustavno promatranje i reflektivni dnevnik. Opažanja sam bilježila u reflektivni dnevnik. Podatke sam zatim obradila i analizirala. U prvom redu koristila sam kvalitativnu analizu da bih utvrdila što se sve događalo i kako. Podatke do kojih sam došla opažanjem reducirala sam, što znači da sam sačuvala sve ono što je za tematiku istraživanja bitno, a eliminirala što je nebitno. Neke podatke sam iskazala broičano, ali kvalitativni iskazi su ostali u prvom planu.

U istraživanje sam krenula od paradigme razumijevanja ili tzv. interpretativne paradigme. Kod paradigme razumijevanja težište je usmjereno na produbljeno shvaćanje istraživanih pojava. Na području odgoja i obrazovanja to se odnosi na aktivnost čovjeka, njegovo ponašanje pri čemu se polazi od okvira referencije samog subjekta. Iz toga proizlazi i težnja prema subjektivnosti. To također omogućuje potpuniju, bogatiju interpretaciju pojave koja se temelji na valjanim, tj. „realnim“, „bogatim“ podacima (Mužić, 1999, 16). Istraživanje je empirijsko, provela sam ga na „terenu“ odgojno - obrazovne djelatnosti, tj. u školi.

5. PRIKAZ REZULTATA

5.1. OPIS AKTIVNOSTI

Ovim radom htjela sam pokazati kako se različite metode glazboterapije, uz određene prilagodbe, mogu koristiti i u redovnoj nastavi. Kroz aktivnosti sam preuzela neke elemente određenih metoda glazboterapije iako se svaka metoda na neki način prožima kroz svaku aktivnost.

5.1.1. Aktivnost 1

Podijeliti učenicima instrumente i sjesti u krug (ako je moguće na pod). Svaki učenik pjeva svoje ime i istovremeno udara dobe na instrumentu. Nakon toga učenici improviziraju. Mogu otpjevati i odsvirati gdje žive, tko im je najbolji prijatelj ili prijateljica itd. Ova aktivnost je dobra na samom početku jer se svaki učenik predstavi te na taj način upozna s ostalim učenicima. Također, tijekom ove aktivnosti mogu se koristiti i instrumenti na kojima se može svirati melodija.

Prvu aktivnost koristila sam kako bi se učenici opustili na samom početku našega susreta, kako bi se bolje upoznali, te kako bi naša komunikacija tijekom ostalih susreta bila bolja. U prvoj aktivnosti možemo primijetiti elemente *slobodne improvizacijske glazboterapije*. Iako u izvornom obliku metode slobodne improvizacije imamo korištenje instrumenata, u našoj aktivnosti glas je predstavljao instrument, improvizacija nije bila nametnuta što je omogućilo da se učenik opusti i otpjeva svoje ime na način koji sam želi. Aktivnost je bila karakterizirana receptivnim tehnikama (kada su učenici slušali moj primjer) i aktivnim tehnikama (kada su sami reproducirali zadatak).

EVALUACIJA:

Tijekom evaluacije koristimo premet koji simbolično predstavlja mikrofonski štapić ili četku za kosu. Nekoliko učenika ukratko odgovaraju na pitanja kako su se osjećala tijekom aktivnosti, je li im se aktivnost svidjela i bi li ju htjeli ponoviti.

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Nakon što sam se upoznala s djecom ukratko sam im rekla što ćemo tijekom sljedećih šest sati raditi. Na sam spomen glazbene aktivnosti razveselili su se i rekli kako vole glazbeni. Prva aktivnost je bila vrlo kratka i imala je svrhu upoznavanja s djecom. Aktivnost smo započeli tako što sam ja otpjevala svoje ime, a nakon toga su svi ostali otpjevali svoje ime. Nakon imena svatko je otpjevao što najviše voli raditi. Učenici su uglavnom pjevali da se vole igrati. Odlično su surađivali, bili su aktivni i aktivnost im je bila vrlo zanimljiva. Nakon same aktivnosti odradili smo evaluaciju tako da sam nasumično učenicima pomoću mikrofona (kemijske olovke) postavljala pitanja. Na pitanja kako su se osjećali tijekom aktivnosti odgovorili su da su se dobro osjećali, da im je bilo lijepo i da im se aktivnost sviđela. Na pitanje bi li željeli ponoviti aktivnost odgovorili su da bi rado ponovili. Već u prvoj aktivnosti isticao se jedan učenik više od ostalih. Bio je aktivniji i uvijek u centru pozornosti. Isto tako tijekom pjevanja svoga imena istaknula se jedna djevojčica koja je vrlo dobro intonacijski otpjevala svoje ime, a što je najvažnije nije kopirala mene kao ostali nego je izmislila neku svoju melodiju.

5.1.2. Aktivnost 2

Učenici su podijeljeni u skupine. Svaka skupina ima zadatak osmisliti glazbenu cjelinu uz korištenje tijela kao instrumenta na pjesmu po izboru učiteljice. Nakon što su učenici osmisliti glazbenu cjelinu trebaju je prezentirati kao skupina pred razredom.

Druga aktivnost bila je kombinacija plesa i pjevanja. Pokret smo kombinirali s pjevanjem što je karakteristika *Orff metode glazboterapije*. Kroz ovu aktivnost koristili smo tijelo kao instrument pri čemu su učenici pljeskali rukama, pucketali prstima itd. Glazbeni pokret služio je učenicima kako bi komunicirali, a upravo je komunikacija glazbom najznačajnija.

EVALUACIJA:

Učenicima moraju obojiti lice koje predstavlja osjećaj koji je kod njih izazvala odrađena glazbena aktivnost (slika 1). Svaki učenik može izabrati više osjećaja, ovisno o tome kako se u tom trenutku osjećao.



Slika 1: Evaluacijski listić osjećaja

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Prije samog ulaska u razred učenici su bili uzbuđeni zbog sljedeće aktivnosti. Nakon što smo stali u krug svakom učeniku sam rekla jedan broj, a nakon toga podijeli su se po brojevima i formirali četiri grupe. Ugodno sam iznenađena ponašanjem učenika. Bez prigovaranja su se podijelili i čekali moje upute. Nakon što sam im dala upute, koje su pažljivo slušali, odmah su počeli s radom i bili su jako zainteresirani. Učenici su odmah shvatili zadatak i nikakvu pomoć nisu tražili. Vidi se da učiteljica radi s njima i kvalitetno drži sate glazbene kulture. Kada su se sve grupe pripremile mogli su prezentirati svoj rad. Učenici izvrsno surađuju u grupi i potiču jedni druge. Svaka grupa bila je drugačija, kreativna i nije kopirala druge. Na kraju aktivnosti podijelila sam im evaluacijske listiće koje su na svojim mjestima riješili. Bilo im je jako lijepo i radovali su se sljedećem dolasku i sljedećoj aktivnosti.

5.1.3. Aktivnost 3

Učenici su u skupinama i podijeljene su im brojalice, a njihov zadatak je te brojalice uglazbiti. Mogu koristiti već neke poznate melodije ili osmisliti neke nove. Nakon što su učenici osmisliti glazbenu cjelinu trebaju je prezentirati kao skupina pred razredom.

BROJALICE:

Enci, benci, na

Engel, bengel, čik oči,

Kamenci

Čiči , riči, bombardi,

Troja vrata zapečata

Čika, čoka, tužba roka

Eri keri muzikeri, keč.

Vani si ga ti.

U trećoj aktivnosti učenici su morali osmisliti novu melodiju za zadane brojalice. U ovoj aktivnosti prepoznajemo element *paraverbalne glazboterapije*, a to je osmišljavanje improvizacijskog pjevanja. Ovo je također metoda koja pomaže pri komunikacijskim problemima među učenicima i upravo zbog toga sam izabrala ovu aktivnost kako bi učenici radili na svojoj komunikaciji, napravili zadatak i prezentirali cijelom razredu.

EVALUACIJA:

Učenici pismeno odgovaraju na postavljena pitanja.

1. Kako si se osjećao/osjećala tijekom aktivnosti?
2. Je li te nešto posebno razveselilo?
3. Je li te nešto posebno rastužilo?

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Treću aktivnost učenici su prihvatili s odobravanjem i radovanjem. Nakon što sam im podijelila zadatke morala sam im dati još nekoliko informacija kako bi samostalno izveli zadano. Učenici su i na ovoj aktivnosti bili aktivni, kreativni i trudili su se svi podjednako. Svaka skupina je izložila ono što je osmislila. Učenici su bili jako zadovoljni vlastitim postignućima. Aktivnost im je bila izrazito zanimljiva jer su se mogli izraziti na način koji jako vole, a to je pomoću glazbe.

5.1.4. Aktivnost 4

Na početku aktivnosti s učenicima ponovimo pjesmicu *Veseljak*, a nakon toga i naučimo plesne korake. Učenici se trebaju raširiti po učionici tako da svaki učenik ima dovoljno mjesta. Koraci uz stihove:

JA SAM PTICA CRNA – dva poskoka naprijed

A ŽUT MI JE NOS – okret oko sebe i naklon

SVAKO DIJETE ZNADE – dva poskoka natrag

DA SE ZOVEM KOS – okret oko sebe i naklon.

Nakon što su učenici uspješno prošli i naučili sve korake, sljedeći zadatak je da sami osmisle korake za ostale strofe. Jedan učenik izlazi pred ostale učenike, pokazuje korake, a svi ostali ponavljaju. Ponoviti nekoliko puta.

Ekperimentalna improvizacijska glazboterapija je model grupne terapije koji uključuje glazbu i ples. Upravo smo ples imali u četvrtoj aktivnosti, tj. učenici su morali na određenu pjesmicu osmisliti plesne korake. Smatram kako je ovakav način plesne improvizacije dobar ne samo za djecu s poteškoćama, nego i za svu djecu u redovnoj nastavi jer, osim što potiče tjelesnu aktivnost, ples izaziva osjećaj zadovoljstva, sreće i pozitivno ozračje u razredu u što sam se mogla uvjeriti tijekom aktivnosti.

EVALUACIJA:

Svaki učenik dobit će evaluacijski listić (slika 2). Učenici trebaju zaokružiti onu sliku koja najviše opisuje njihove osjećaje tijekom izvođenja aktivnosti.



Osjećao/osjećala sam se odlično! Naučio/naučila sam nešto novo.



Ugodno sam se osjećao/osjećala. Bilo mi je lijepo.



Dobro sam se osjećao/osjećala. Bilo mi je dosadno.



Osjećao/osjećala sam se neugodno.



Osjećao/osjećala sam se uplašeno i nije mi bilo lijepo.

Slika 2: Evaluacijski listić – vremenska prognoza

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Kod učenika ovog trećega razreda ugodno me iznenadilo poznavanje pjesmica koje su naučili pjevati u prijašnjim razredima. To su dokazali i u pjesmici Veseljak za koju su morali osmisliti plesne korake. Brzo su shvatili zadatak, no aktivnosti nije išla onako jednostavno kao prethodne jer su učenici, koji su pokazivali korake, imali razne ideje koje su bile teško ostvarive. Jako su se trudili svi i bili su aktivni, kreativni i domišljati. Bilo je učenika kojima je malo teže išlo pratiti korake, ali je na kraju sve dobro završilo.

5.1.5. Aktivnost 5

Učiteljica zadaje pljeskanjem ritamsku frazu, učenici ponavljaju. Nakon toga učenik koji želi izađe pred ploču i zada ritamsku frazu ostalim učenicima te ju oni ponove. Kada učenici nekoliko puta ponove ritamske fraze učiteljica započinje ritamsku frazu pljeskanjem, koja se zatim „prenosi“ po učionici od jednog do drugog učenika. Kad učiteljica (učenik) izvede frazu, prvi učenik nastavlja učiteljčinu ritamsku frazu, koja se prenosi na sljedećeg učenika, sve dok ju svi ne pošalju do posljednjeg učenika u razredu.

Za Orff metodu glazboterapije ritam je važno sredstvo. Pljeskanje ritamskih fraza je odličan način za samu detekciju potencijalnih poteškoća kod učenika. U petoj aktivnosti koristili smo upravo te elemente *Orffove metode glazboterapije*. Osim detekcije ova aktivnost je izvrsna za uključivanje djece s poteškoćama u sudjelovanje.

EVALUACIJA:

Učenici dobiju listić na kojem se nalaze riječi koje opisuju osjećaje (slika 3). Svaki učenik mora zaokružiti riječi koje najbolje opisuju njegove osjećaje tijekom provedene aktivnosti.

Oboji riječi koje najbolje opisuju tvoje osjećaje tijekom aktivnosti.

SREĆA	TUGA	RADOST	VESELJE	USPJEH
	STRAH	DOSADA	NESIGURNOST	

Slika 3: Evaluacijski listić osjećaja 2

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Na sam spomen sljedeće aktivnosti, a to je pljeskanje ritamskih fraza, učenici su bili jako sretni i uzbuđeni iako su već to radili sa učiteljicom. Cijela aktivnost je bila odlična. Učenici su pažljivo slušali upute, pravilno ponavljali ritamske fraze te slušali i ispravljali druge učenike ukoliko je to bilo potrebno. Svi su učenici shvatili zadatak, odlično su ga obavili, osim jedne djevojčice za koju me je učiteljica opomenula ranije da vjerojatno neće dobro odraditi zadatak. Demonstratori, učenici koji su mi pomagali, bili su sretni što mogu sudjelovati na taj način, tj. demonstrirati zadatke drugim učenicima.

5.1.6. Aktivnost 6

Na početku aktivnosti učiteljica ponovi s učenicima pjesmu po želji koju su učili. Nakon što su ponovili riječi i melodiju pjesmice učiteljica objašnjava zadatak. Zadatak im je preoblikovati pjesmicu, tj. promijeniti joj tempo, dinamiku te odsvirati pomoću instrumenata. Učenici su podijeljeni u skupine. Skupina koja mijenja tempo ujedno i svira pomoću instrumenata, a skupina koja mijenja dinamiku pjeva pjesmicu. Nakon uvježbanog zadatka slijedi prezentacija.

Šesta aktivnost bila je kombinacija elemenata triju metoda glazboterapije. Osim u drugoj aktivnosti *Orffovu metodu glazboterapije* koristili smo i u posljednjoj, šestoj aktivnosti. Točnije, učenici su koristili Orffov instrumentarij kako bi odsvirali zadanu pjesmicu. Učenici su koristili udaraljke, štapiće, zvečke itd. Također, učenici su improvizirali s različitim vrstama instrumenata i sudjelovali u sastavljanoj glazbenoj točki što je karakteristika *Nordoff – Robinson metode*. *Integrativna improvizacijska metoda* omogućila je učenicima spontanost bez moga nametanja. Isto tako učenici su imali slobodu korištenja ponuđenih materijala.

EVALUACIJA:

Svaki učenik dobije listić na kojem se nalaze četiri tvrdnje (tablica 1). Kraj svake tvrdnje stoji odgovor slažem se i ne slažem se. Zadatak učenika je da pažljivo pročitaju tvrdnje te da stave kvačicu kraj onog odgovora koji najviše odgovara njima nakon provedene aktivnosti.

Tablica 1: Evaluacijska tablica

		SLAŽEM SE	NE SLAŽEM SE
1.	Danas sam se dobro osjećao/osjećala i sretan/sretna sam.		
2.	Bilo mi je zanimljivo i volio/voljela bih to ponoviti.		
3.	Bilo mi je jako dosadno i nezanimljivo.		
4.	Nisam se ugodno osjećao/osjećala.		

Zapisi iz refleksivnog dnevnika

Koliko su se učenicima svidjele sve aktivnosti dovoljan dokaz je taj da su bili tužni što sam posljednji dan s njima. Posljednja aktivnost je, mogu slobodno reći, bila puno teža od ostalih i bojala sam se hoće li učenici shvatiti zadatak i hoće li ga u potpunosti odraditi. Nakon što sam podijelila zadatke dodatno sam im davala upute na što su oni pozitivno reagirali, prihvaćali su pomoć. Grupi koja je mijenjala tempo pjesme zadatak je bilo ipak teži od druge grupe koja je mijenjala dinamiku pa je i uspjeh bio drugačiji. Također, u skupini u kojoj se mijenjao tempo nije vladala sloga. Naime, jedna djevojčica je očito bila suprotnog mišljenja od ostalih tako da je bilo nesuglasica koje su na kraju ipak riješene. Učenici su dobro odradili zadatak iako su se promjene ipak bolje vidjele u dinamici nego u tempu pjesme. Na kraju aktivnosti je ipak najvažnije da su se dobro zabavili, da su pjevali i svirali, izražavali svoju kreativnost, razvijali maštu. Nakon što sam ih pitala je li im zadatak bio težak odgovorili su da nije, a i sama evaluacija mi je dokaza kako im je bilo lijepo.

Kao što sam već naglasila elemente različitih metoda glazboterapije pronalazimo u svakoj glazbenoj aktivnosti koju sam provela s učenicima. Svaka od tih metoda ima za cilj razvijati emocionalne, socijalne, te psihološke potrebe djeteta. Aktivnosti koje sam provela samo su djelić onoga što obrazovani terapeuti postižu tijekom svojih terapija. Smatram kako bi učitelji primarnoga obrazovanja trebali više uvoditi takve i slične aktivnosti na nastavi glazbene kulture, ali i u neglazbenim predmetima. Spomenutim glazbenim aktivnostima uvelike bi se olakšala integracija djece s teškoćama u redovnu nastavu, ali i potaknula pozitivna atmosfera u razredu. Ono u što sam se sama uvjerala tijekom i nakon izvođenja aktivnosti je veselo raspoloženje učenika, opuštenost i zadovoljstvo jer su imali priliku pokazati svoju kreativnost, maštu i osobnost.

5.2. Rezultati evaluacija

Nakon svake provedene aktivnosti provela sam evaluacije da bih dokazala pozitivan utjecaj improvizacijskih glazbenih aktivnosti na učenike. Već sam ranije objasnila tijekom svake evaluacije, a u nastavku ću prikazati rezultate svake evaluacije posebno.

Nakon prve aktivnosti evaluacija je bila usmena. Naime, ispitala sam deset učenika kako su se osjećala tijekom aktivnosti i bi li tu aktivnost ponovili. Rezultati su pokazali sljedeće: devet učenika se izjasnilo kako ima je tijekom aktivnosti bilo lijepo i da bi ju vrlo rado ponovili i samo jedan učenik izjasnio se kako mu je bilo dobro, ali da možda ne bi aktivnost ponovio.

U sljedećoj evaluaciji učenici su morali zaokružiti osjećaje koje najbolje opisuju kako su se oni osjećali tijekom aktivnosti. Rezultate ću prikazati pomoću tablice (tablica 2). U tablici se nalaze najčešći osjećaji koje su učenici zaokružili. Prema tome možemo vidjeti da su svi učenici (jedan učenik nije bio u školi) zaokruži osjećaj sretno, njih 17 osjećaj veselo, njih devet zaokružili su da su se osjećali ponosno. Također, iz tablice možemo vidjeti i da se sedam učenika osjećalo iznenađeno, dva učenika važno, a zaljubljeno, krivo i zavidno po jedan učenik.

Tablica 2: Osjećaji učenika nakon sudjelovanja u drugoj aktivnosti

SRETNO	19
VESELO	17
PONOSNO	9
IZNENAĐENO	7
VAŽNO	2
ZALJUBLJENO	1
KRIVO	1
ZAVIDNO	1

Evaluacija treće aktivnosti bila je odgovoriti na tri pitanja. Kako su se osjećali tijekom aktivnosti, je li ih nešto posebno razveselilo i je li ih nešto posebno rastužilo. Na prvo pitanje učenici su odgovorili da su se osjećali odlično, veselo, najbolje, dobro, super, sretno, razigrano, iznenađeno te zabavno što sam i sama mogla primijetiti tijekom same aktivnosti. Sljedeće pitanja je li ih nešto posebno razveselilo većina je odgovorila da ih je jako

razveselilo pjevanje, neke je razveselio ritam, a neke brojalice, a bilo je onih koji su napisali da ih nije ništa posebno razveselilo. Na posljednje pitanje, je li ih nešto rastužilo, svi su odgovorili da ih nije ništa rastužilo.

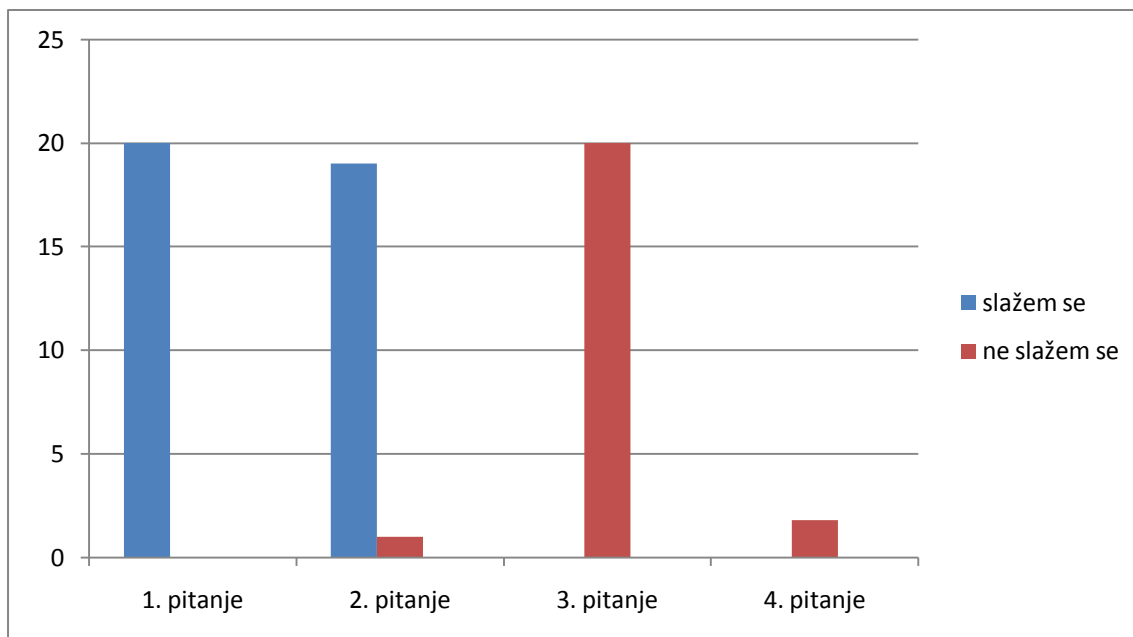
Nakon četvrte aktivnosti slijedila je evaluacija u kojoj su učenici morali zaokružiti sličicu s opisom koja je najviše odgovarala kako su se osjećali tijekom aktivnosti. Od pet izjava koje su glasile: „Osjećao/ osjećala sam se odlično! Naučio/ naučila sam nešto novo!“, „Ugodno sam se osjećao/ osjećala. Bilo mi je lijepo.“, „Dobro sam se osjećao/ osjećala. Bilo mi je dosadno.“, „Osjećao/osjećala sam se neugodno.“ i „Osjećao/ osjećala sam se uplašeno i nije mi bilo lijepo.“ Učenici su morali zaokružiti koje najviše odgovaraju njima. 18 učenika zaokružilo je da su se osjećali odlično i da su naučili nešto novo i da su se ugodno osjećali i da im je bilo lijepo. Jedan učenik zaokružio je da se osjećao odlično i da je naučio nešto novo i jedan učenik je odgovorio da se ugodno osjećao i da mu je bilo lijepo.

Kao i u svim evaluacija i u petoj me zanimalo kako su se učenici osjećali, tako da su morali obojiti riječ koja najviše opisuje njihovo raspoloženje tijekom aktivnosti. U tablici 3 možemo vidjeti da su učenici obojili osjećaje: veselje, radost, sreća i uspjeh. Upravo su ovi podatci dobro pokazatelji da je aktivnost bila uspješna.

Tablica 3: Osjećaji učenika nakon sudjelovanja u petoj aktivnosti

VESELJE	19
RADOST	18
SREĆA	18
USPJEH	17

Nakon posljednje aktivnosti učenici su morali kraj četiri rečenice staviti kvačicu slažu li se s rečenicom ili se ne slažu. Na slici 4 možemo vidjeti da su se učenici složili u tome da su se dobro osjećali tijekom aktivnosti i da su bili sretni, bilo im je zanimljivo i vrlo rado bi ponovili tu aktivnost. Isto tako možemo vidjeti da im nije bilo dosadno i nezanimljivo, te da se nisu neugodno osjećali. Izuzetak je jedan učenik koji se nije složio s rečenicom: „Bilo mi je zanimljivo i volio/ voljela bih to ponoviti.“



Slika 4: Mišljenja učenika nakon sudjelovanja u šestoj aktivnosti

Ono što mogu zaključiti iz svih evaluacija zajedno je uspjeh svih provedenih aktivnosti. Svaka aktivnost je bila više ili manje zahtjevna i svakoj aktivnosti učenici su pristupali na različite načine. Iznenadila me njihova mašta, kreativnost, težnja k boljem i uspješnijem zajedničkom cilju. U vlastitim opažanjima o provedenim aktivnostima naglašavala sam njihovu samostalnost u radu i suradnju u izvedbi zadanoga. Iz svih evaluacija možemo vidjeti kako su se učenici ugodno osjećali, rado su sudjelovali u svim aktivnostima te su komunicirali putem glazbe.

6. ZAKLJUČAK

Integracije djece s posebnim potrebama u redovnu nastavu velik je izazov za učitelje primarnoga obrazovanja. Postavljaju se mnoga pitanja. Kako ostvariti nastavu u kojoj će svi učenici moći pokazati svoje jače strane, nastavu u kojoj će biti svi jednako prihvaćeni, nastavu na kojoj će se svaki učenik osjećati dobro? Upravo se glazbom može puno toga postići.

Liječenje glazbom zove se glazboterapija. Glazboterapija se koristi u radu s djecom i odraslima s posebnim potrebama. Improvizacijske metode glazboterapije mogu se provoditi i u redovnoj nastavi i na taj način olakšati učenicima s posebnim potrebama integraciju. Pri korištenju aktivnih metoda cilj je i naglasak na sudjelovanju svih učenika, a ne samo učenika s posebnim potrebama. Djeca tijekom glazbenih aktivnosti razvijaju svoje glazbene sposobnosti, no ono čemu se teži u glazboterapiji je da komuniciraju putem glazbe te da razvijaju socijalnu interakciju s drugim učenicima.

U ovom radu sam prikazala kako se različite metode glazboterapije, uz određene prilagodbe, mogu koristiti i u redovnoj nastavi. Kroz aktivnosti sam preuzela neke elemente određenih metoda glazboterapije, iako se svaka metoda na neki način prožima kroz svaku aktivnost.

Nakon svake provedene aktivnosti mogla sam uočiti zadovoljstvo, sreću i veselje učenika. Svaka aktivnost je bila više ili manje zahtjevna i svakoj aktivnosti učenici su pristupali na različite načine. Iznenadila me njihova mašta, kreativnost, težnja ka boljem i uspješnijem zajedničkom cilju. U vlastitim opažanjima o provedenim aktivnostima naglašavala sam njihovu samostalnost u radu i suradnju u izvedbi zadanoga. Iz svih evaluacija možemo vidjeti kako su se učenici ugodno osjećali, rado su sudjelovali u svim aktivnostima te su komunicirali putem glazbe.

Glazba sigurno neće moći izliječiti dijete od oštećenja vida, sluha, mentalnih oštećenja, invaliditeta, autizma ili Down sindroma, ali će pomoći u emocionalnom prilagođavanju, djelovat će na djecu opuštajuće, a poticati će i na aktivnost te na društvenu komunikaciju (Rojko, 2002, 24, prema Svalina, 2009). Djeca se mogu susretati s glazbom na mnogo različitih načina, ali upravo aktivni pristup putem glazbene improvizacije omogućuje da čak i djeca s vrlo izraženim poteškoćama u razvoju ostvare svoj potencijal (Svalina, 2009, 9).

Ono što je izuzetno važno je da se učitelje primarnoga obrazovanja dodatno educira o metodama glazboterapije kako bi bili što kompetentniji za rad s djecom s posebnim potrebama. Nadam se da će ovaj rad poslužiti učiteljima primarnoga odgoja i obrazovanja kao poticaj za korištenje aktivnih improvizacijskih metoda glazboterapije u svome radu ili kao pomoć pri integraciji učenika s posebnim potrebama.

7. LITERATURA

1. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Bruscia, K. E. (1988). *A Survey of Treatment Procedure sin improvisational Music Therapy*. *Psychology of Music*. 1988, 16, 1-24.
3. Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.
4. Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
5. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
6. Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko - tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet.
7. Sučić, G. i Lovrinčević, M. (2013). Music therapy and children with special needs. U: S. Vidulin-Orbanić (ur.) *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3: interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, zbornik radova (str. 537-551), Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
8. Svalina, V. (2009). *Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama*. *Tonovi*, 53, 144 – 153.
9. Svalina, V. (2010). *Dječje stvaralaštvo u nastavi glazbe*. U: Káich Katalin (ur.) *Korszerű módszertani kihívások*, zbornik radova (str. 378-393), Szabadka: Magyar Tannyelvű Tanítóképző.
10. Svalina, V. (2015.) *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za podučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
11. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble Commerce.
12. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole. Priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.