

DJEČJE GLAZBENO STVARALAŠTVO: STVARALAČKI I AUTOTELIČNI ASPEKT

Blaženka Bačlija Sušić

Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu,
Hrvatska
blazenkabs@gmail.com

Primljeno: 19. 2. 2018.

S obzirom na istaknuti značaj i važnost kreativnosti koja se danas traži u svim područjima, ne samo u umjetničkom, cilj ovoga rada je ukazati na značaj poticanja glazbeno-stvaralačkih aktivnosti od djetetove rane dobi. Kao temelj djetetova glazbenog i glazbeno-stvaralačkog razvoja ističe se fenomen komunikativne muzikalnosti. Poticanjem djetetova spontanog glazbenog izraza, ono aktivno stvara i doživljava glazbu pri čemu dolazi do samoaktualizacije, optimalnih iskustava tj. zanesenosti u stvaralačkom procesu te posebnih estetskih iskustava pojedinca koji pridonose razvoju njegove kreativnosti, senzibiliteta i estetskih vrijednosti. Važnost glazbeno-stvaralačkih aktivnosti te brojne dobrobiti glazbe u djetetovu cjelovitom razvoju sve se više ističu radi realizacije većih ekonomskih i društvenih postignuća. U radu se želi ukazati na značaj glazbeno-stvaralačkog procesa kao autotelične aktivnosti koja je, umjesto na rezultat stvaranja, usmjerena na sam stvaralački čin koji je u konačnici sam sebi svrhom.

Ključne riječi: autotelična aktivnost, rani glazbeno-stvaralački razvoj, doživljaj glazbe, glazbeno-stvaralačke aktivnosti, kreativnost, zanesenost u glazbeno-stvaralačkom procesu

Uvod

Uz značajnu ulogu u čovjekovu razvoju, kreativnost je u suvremenom svijetu postala ključnom vještinom neophodnom za uspjeh u 21. stoljeću. Ekonomski i tehnološki napredak te globalizacija sa sobom donose brojne promjene i neizvjesnosti u čovjekovu životu, radu

i mišljenju. Čovjek se suočava s ogromnim izazovima koji zahtijevaju vrlo kreativna rješenja. Lewis (2008) smatra da je kreativnost željena kvaliteta mišljenja koja često predstavlja važan aspekt inovacija i promjene. Tehnološki napredak predstavlja rezultat ljudske kreativnosti, a istovremeno pruža sredstva i mogućnosti koja doprinose njezinu daljnjem razvoju. S obzirom na taj uzajamni odnos između kreativnosti i tehnologije, Henriksen, Hoelting i The Deep-Play Research Group (2016) smatraju da bi odgoj i obrazovanje morali istaknuti njihovu povezanost te ukazivati na važnost istraživanja tih odnosa u različitim globalnim i obrazovnim kontekstima.

Glazba je sveprisutna u životima djece te predstavlja značajnu sastavnicu djetetova cjelovitoga razvoja. Navedeno potvrđuju brojna međukulturna i interdisciplinarna istraživanja (Blacking, 1995; Boynton i Kok, 2006; Campbell, 2010; Lum i Whiteman, 2012; Marsh, 2008). Djeca posjeduju inherentni glazbeni potencijal, no značajan čimbenik u njihovu daljnjem poticanju i razvoju predstavlja okruženje u kojemu djeca žive. Dok McPherson i Williamon (2006) ističu opće okruženje kao najznačajniji čimbenik u djetetovu glazbenom razvoju, Trevarthen i Aitken (2001) smatraju da izlaganje bogatom glazbenom okruženju može biti ključno za djetetov razvoj.

Glazbene aktivnosti trebale bi biti integrirane u djetetove svakodnevne aktivnosti i igru. Aktivni doživljaj glazbe koji nastaje sudjelovanjem u različitim oblicima glazbenih aktivnosti temelj je djetetova spontanog stvaralačkog izraza putem glazbe. U skladu s time, glazbene aktivnosti važan su aspekt odgojno-obrazovnih programa od djetetove rane dobi. Ipak, provođenje glazbenih, a osobito glazbeno-stvaralačkih aktivnosti koje potiču djetetov kreativni i estetski potencijal, često se zapostavlja u odgojno-obrazovnoj praksi radi nedovoljnih kompetencija i interesa odgojitelja. Istraživanja ukazuju na povezanost obrazovanja odgojitelja i kvalitete njegove odgojno-obrazovne prakse, kao i na povezanost kvalitete njegova rada s kasnijim dobrobitima u djetetovu razvoju (Lobman, Ryan i McLaughlin 2005; Tout, Zaslow i Berry 2006).

Glazbene aktivnosti koje se provode u vrtićima većinom su reproduktivnog karaktera, dok se malo pažnje posvećuje glazbenim aktivnostima koje doprinose razvoju djetetova inherentnog kreativnog potencijala. Njirić (2001) ističe jednaku važnost sva četiri područja djetetovih glazbenih aktivnosti: pjevanje, sviranje, slušanje glazbe i stvaralački rad. Slunjski (2013) smatra da glazbena aktivnost nema smisla ako

se temelji na suhoparnoj reprodukciji tema koje odgojitelj predstavlja djeci. Ona treba predstavljati uživanje u glazbenom doživljaju i komuniciranje glazbenim jezikom. Isto tako, u glazbenim školama malo se pažnje posvećuje stvaralačkim aktivnostima poput improviziranja i skladanja koje doprinose razvoju divergentnog mišljenja. U glazbi se, kao i u sportu, plesu, a sve više i u drugim područjima čovjekova života, razvija natjecateljski duh, kompetitivnost u smislu perfekcije koja se u glazbenoj naobrazbi osobito ističe pri interpretaciji naučenog klasičnog repertoara koji učenik izvodi na javnom nastupu ili natjecanju. U skladu s navedenim, sve manji značaj pridaje se kreativnosti i muzikalnosti, dok primarni kriterij postaje tehnička spretnost i preciznost interpretacije. Nakon brojnih sati vježbe djeca se, kako na sportskim tako i na glazbenim natjecanjima, potiču na iskazivanje svojih sportskih odnosno glazbenih vještina u cilju osvajanja nagrade ili priznanja. Takav komercijalni aspekt glazbene naobrazbe danas ima veći prioritet u odnosu na glazbeno-stvaralačke aktivnosti putem kojih dijete od prvih susreta s glazbom ima mogućnost aktivnog stvaranja i doživljavanja glazbe bez obzira na razinu usvojenih vještina i znanja, odnosno na produkt stvaranja. Samostalno istražujući i stvarajući dijete spontano otkriva i usvaja nove vještine i znanja koja će kasnije svjesno usvojiti. Navedeni tzv. princip *dvostrukog kolosijeka* isticala je hrvatska glazbena pedagoginja Elly Bašić u svojem glazbeno-pedagoškom konceptu Funkcionalne muzičke pedagogije (FMP). Polazila je od stajališta da je u nastavi glazbe važno očuvati slobodu i bogatstvo djetetove mašte usprkos nužnoj potrebi svladavanja određenih tehničkih vještina i znanja. Pritom je kao temeljni oblik dječjeg glazbenog stvaralaštva isticala potpuno slobodnu, tzv. *spontanu improvizaciju* kao način obogaćivanja dječjeg izraza, a ne osiromašivanja u smislu pridržavanja normi koje nastavnik postavlja (Bašić, 1985). S obzirom da dijete stvara spontano i neopterećeno kroz igru, važno je pritom istaknuti i doživljajni moment koji se manifestira putem djetetove predanosti i uživanja u samom glazbeno-stvaralačkom procesu.

Istraživanje

Cilj i problem istraživanja

Cilj istraživanja je putem sistematskog prikaza literature ukazati na djetetov inherentni glazbeno-stvaralački potencijal koji je potrebno po-

ticati i razvijati od njegove rane dobi. Problem istraživanja vezan je uz aspekt glazbenog stvaralaštva kao autotelične aktivnosti koja je sama sebi svrhom pa je stoga, nasuprot orijentacije ka produktu, usmjerena na sam stvaralački proces i djetetovo iskustvo i doživljaj glazbe.

Metodologija

Temeljna istraživačka metoda je deskriptivna metoda znanstvenoga pedagoškog istraživanja jer je u radu prikazan sustavni pregled postojeće literature s obzirom na navedeni cilj i problem istraživanja.

Postupak prikupljanja i obrade podataka

U istraživanje su uključeni temeljni teorijski izvori koji obuhvaćaju ili se na bilo koji način bave pitanjem vezanim uz djetetov inherentni glazbeno-stvaralački potencijal te doživljaj optimalnih iskustava u glazbeno-stvaralačkom procesu u njegovoj ranoj i predškolskoj dobi. Pregledano je ukupno 86 teorijskih radova i jedan dokument.

Rasprava

Kreativnost u glazbenoj naobrazbi

Kao i druge umjetničke aktivnosti, glazba i glazbene aktivnosti podrazumijevaju kreativnost, odnosno stvaralaštvo. Dok se poticanje i razvoj kreativnosti u odgoju i obrazovanju tradicionalno vežu za umjetničko područje (Zimmerman, 2009), Robinson (1999) ističe da bi takvo stajalište spram kreativnosti moglo dovesti do negiranja njezine uloge u drugim područjima poput znanosti, matematike i poduzetništva. Moran i John-Steiner (2003) smatraju da su socijalni procesi internalizacije i eksternalizacije u međusobnoj dijalektičkoj tenziji, pri čemu stvaraju plodno tlo za kreativne ideje i produkte. Zaključuju da kreativnost ovisi o razvoju, a razvoj o kreativnosti.

Suvremeno obrazovanje se, međutim, temelji na reprodukciji, imitaciji, memoriranju činjenica te prihvatanju ustaljenih normi, formula i okvira bez kritičkog promišljanja. Robinson (2015) ističe da nedovoljne kompetencije odgojitelja i nedovoljno razvijena svijest o važnosti njegovanja dječje mašte utječu na potiskivanje djetetova inherentnog kreativnog potencijala. Smatra da se obrazovanjem prenosi deklarativ-

no znanje i razvijaju isključivo intelektualni kapaciteti, a zapostavlja se razvoj osobnih kvaliteta, interesa i talenata pojedinca. U skladu s time, vrlo malo pažnje posvećuje se poticanju i razvoju kreativnosti. Tako je i u glazbenom obrazovanju koje ističe kreativnost kao temeljnu dimenziju koja bi se trebala poticati i razvijati tijekom glazbeno-obrazovnog procesa. Putem glazbe i glazbenih aktivnosti trebao bi se, dakle, njegovati i poticati djetetov inherentni stvaralački potencijal, odnosno divergentni način djetetova mišljenja. Utvrđeno je da stvaralačke glazbene aktivnosti, osim poticanja djetetove kreativnosti, imaju veći utjecaj na djetetov glazbeni razvoj i angažman u glazbenim aktivnostima nego one reproduktivne (Kratus, 2012; Wiggins i Espeland, 2012). Campbell (1991), Kratus (2007) i Hargreaves (1999) ističu da je dominantna tradicija zapadnog glazbenog obrazovanja na svim razinama usmjerena na tzv. »re-kreativne« glazbene vještine (čitanje nota, razvoj tehničkih i izvođačkih vještina uz dominantnu ulogu nastavnika) kojima se ne potiče razvoj divergentnog mišljenja i djetetov inherentni kreativni potencijal.

Parag Chordia, ravnatelj Laboratorija glazbene inteligencije na Tehnološkom institutu Georgia (*Music Intelligence Lab at Georgia Tech*), smatra da je glazba značajan, ako ne i esencijalni čimbenik koji doprinosi razvoju kreativnosti. Uz potporu Nacionalne zaklade za znanost (*National Science Foundation, NSF*) Chordia je, proučavajući neurološko podrijetlo kreativnog procesa, došao do spoznaje da je glazba njegov ključni element. Ističe da glazba ne predstavlja samo razonodu i dodatnu (primjerice izvanškolsku) aktivnost, nego je ona zapravo temeljna aktivnost čovjekova života i razvoja (Cardillo i dr., 2012).

S druge strane, Burnard (2012) ističe kreativnost kao jedan od najistaknutijih fenomena nastalih u području glazbenog obrazovanja. Prema Odena (2001) koegzistiraju dva općenita/generička pojma kreativnosti: tradicionalni i novi. Dok se pojam *tradicionalni* pripisuje ljudima koji su značajno doprinijeli određenom području i čiji su doprinosi prepoznati od strane društva (primjerice uspješni odrasli kompozitori, slikari i kipari), *novi* koncept odnosi se na psihološki pojam kreativnog mišljenja te ima značajne implikacije na školski kontekst (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education, 1999; Savage i Fautley, 2007). Uz navedeno, Odena i Welch (2009) ističu da se pojam *kreativnost* u glazbenom obrazovanju često koristi: a) za opisivanje aktivnosti komponiranja i improviziranja, te b) za naglašavanje vrijednosti kreativnosti kao poželjnog stila razmišljanja.

Hickey i Webster (2001) ukazuju na različite oblike tumačenja kreativnosti u glazbi pri čemu smatraju da je kreativno mišljenje poželjno te da ga je potrebno njegovati u glazbenoj naobrazbi. Autori tumače pojam kreativnosti iz četiri različite perspektive: osoba, proces, proizvod/produkt i mjesto. Webster (1989) definira kreativno razmišljanje kao

»... dinamičan proces izmjene između konvergentnog i divergentnog načina glazbenog mišljenja, koje se odvija u određenim fazama tijekom vremena uz posjedovanje određenih vještina, u određenim uvjetima, a koje rezultira konačnim proizvodom.« (Webster, 1989, 29)

Isti autor nadalje ističe da kreativno mišljenje treba biti u središtu profesionalnih aktivnosti suvremenih glazbenih pedagoga. Ne može se očekivati uspjeh u podučavanju glazbe uz usmjerenost samo na reproduktivne aktivnosti (Webster, 2002). Iako obično prepoznaju važnost ugone pri stvaralačkim aktivnostima, glazbeni pedagozi usmjereni su na reproduktivne glazbene aktivnosti (Niland, 2009).

Uz navedeno, pozornost je potrebno usmjeriti i na razvoj estetskog izričaja i glazbene, stvaralačke slobode učenika. U skladu s time, Pesek (1997) kao cilj pedagoškog procesa ističe razvoj djetetova estetskog potencijala, poticanje i upoznavanje ljepote te pružanje mogućnosti djetetova doživljaja glazbene umjetnosti. Glazba tako predstavlja sredstvo djetetova izraza i bolje komunikacije sa svojom okolinom. Slobodno iznošenje vlastitih ideja i emocija kroz doživljaj glazbe pridonosi dječjem samopouzdanju, razvoju mašte i kreativnosti te utječe na djetetov cjeloviti razvoj. Uz to, djetetov kreativni glazbeni izričaj dovodi do osjećaja sreće, veselja i zadovoljstva.

Djetetov rani glazbeno-stvaralački izraz i razvoj

Istraživanja pokazuju da glazbeni razvoj dojenčadi započinje već u maternici reakcijom na zvuk i glazbene stimulacije (Fifer i Moon, 1995; Hepper, Scott i Shahidullah, 1993; Kisilevsky i dr., 2003; Lecanuet, 1996). Takva aktivnost podrazumijeva memorijske funkcije i pažnju te ukazuje da već fetus provodi kognitivne aktivnosti što znači da ne započinje život kao *prazna glazbena ploča* (Trehub, 2001, 2003). Djetetov istraživački, a samim time i stvaralački proces, započinje od njegova rođenja, istraživanjem zvukova i tišine. Moore (1990) ukazuje da već prva djetetova gukanja, grgljanja i drugi izričaji koje dijete stvara ono prihvaća s velikom osobnom radošću kako pri razvoju postaje svjesno vlastite detekcije i kontrole zvuka.

S obzirom na suvremeni tehnološki napredak, glazba je na brojne načine prisutna u djetetovu životu od njegove rane dobi. Polazeći od stajališta da je glazba osnovna, primjetna i sveprisutna čovjekova aktivnost u svim kulturama te aktivnost u kojoj ljudi stvaraju jedni za druge (uključujući i sebe) sami ili u grupama, Elliott i Silverman (2014) zaključuju kako je neizbježno da će na slušanje ili stvaranje glazbe utjecati socijalni, društveni, kulturni i drugi čimbenici. Stoga treba osobito istaknuti značajan utjecaj bogatog glazbenog okruženja koje može biti ključan čimbenik u djetetovu glazbenom razvoju (Trevvarthen i Aitken, 2001). Djetetovo stvaranje i eksperimentiranje zvukovima započinje u njegovu ranom razdoblju. Istraživanje zvukova (timbra, dinamike, visine) i tišine predstavlja osobni izvor zadovoljstva pojedinca.

Prvi djetetovi glazbeni izrazi nastaju tijekom njegove interakcije s roditeljima i njegovateljima. Roditeljsko korištenje glazbe dokumentirano (bilježeno) je tijekom povijesti u različitim kulturama, a očituje se u pjevanju uspavanki i melodijskih i ritmičkih obrazaca koji nastaju pri neposrednoj komunikaciji roditelja s djetetom (Trehub i Schellenberg, 1995; Porter, 2004). Trehub (2001) smatra da su djeca predisponirana za dijeljenje glazbe sa svojim roditeljima/skrbnicima što se očituje putem perceptualnih kompetencija djeteta za prepoznavanje glazbene strukture te značajnom sklonošću djece i roditelja za vremensku usklađenost pri njihovoj vokalnoj interakciji. Trehub (2002) nadalje navodi da majčino pjevanje više privlači djetetovu pažnju nego govor, dok djeca isto tako više preferiraju glazbenu kvalitetu govora usmjerenog prema njima u odnosu na govor koji je upućen odrasloj osobi (Cooper i Aslin, 1990; Werker i McLeod, 1989).

Uvid u djetetovu ranu vokalizaciju i glazbeni razvoj pružaju istraživanja o uključenosti dojenčadi i male djece u glazbene aktivnosti u svojstvu izvođača i stvaratelja glazbe. Podrijetlo djetetovih izmišljenih pjesama može se pripisati njegovim najranijim interakcijama s predmetima koji ga okružuju, uključujući interakcije koje su identificirane kao slučajevi *komunikativne muzikalnosti* i/ili *usmjerenog govora novorođenčeta* (Papousek, 1996) te *novorođenčetine nekomu usmjerene i namijenjene pjesme* (Trainor, 1996).

Novija istraživanja također ističu važnu ulogu uzajamne vokalizacije ili tzv. *komunikativne muzikalnosti* u djetetovu općem razvoju, uključujući njegovo zdravlje i dobrobit te rani razvoj njegova identiteta (Malloch i Trevvarthen, 2009). Malloch tvrdi da se ona temelji na sve-

kolikoj ljudskoj komunikaciji te da elementi ritma i narativnih elemenata predstavljaju »sredstva priopćavanja osjećaja kojima se stvaraju određene veze« (Malloch, 1999–2000, 47). Narativnost utemeljena na navedenim elementima ritma očituje se u vokalizacijama i pratećim tjelesnim pokretima koji omogućuju osobama da dijele osjećaj prolaska vremena te stvaraju i doživljavaju određene emocionalne okvire nastale tijekom zajednički provedenog vremena. Takva suradnička i uzajamno ovisna komunikacija između majke i djeteta ovisi o postojanju njihova unutarnjeg motivacijskog ritma (Malloch, 1999–2000).

Uz navedeni pojam *komunikativne muzikalnosti* (Malloch, 1999–2000; Trevarthen i Malloch, 2000), Trevarthen (2002) se oslanja na pojmove *unutarnja pokretačka snaga* (1999–2000) kako bi argumentirao da temelj identiteta leži u *improvizirajućoj prisnosti*, pokretačkom osjećaju koji nastaje u glazbenoj interakciji roditelj–dijete. Smatra, dakle, da je glazba snažno komunikacijsko sredstvo za mladi um jer se bavi unutarnjim pokretačkim osjećajem u ljudskom mozgu koji ističe djetetov kapacitet za opažanje, osjećaj ritma u vremenu, ritmičke i osjećajne pripovijesti u melodijskoj liniji. Prema istraživanjima Barretta (2003, 2006) glazbeni izričaj izmišljenih pjesmica za djecu ukazuje na njihove interese i emocionalno stanje s obzirom da one govore o ljudima, stvarima i događajima koji su sastavni dio njihova svakodnevnog života. Uz to, navodi da tekst u dječjim izmišljenim pjesmama odražava njihov interes i emocionalno stanje dok pjevaju o ljudima, predmetima i događajima koji su dio njihova svakodnevnog života. Ova istraživanja ukazuju da dječje glazbeno stvaralaštvo predstavlja način njihove samoregulacije te služi za interpretaciju i razumijevanje njihovih interakcija u i sa svijetom. Autor zaključuje da su djeca u okviru svog glazbenog stvaralaštva plodonosni kreatori, a ne samo reproduktivci i konzumenti glazbe (Barrett, 2003). Barrett (2010) nadalje smatra da je još uvijek mali broj istraživanja usmjeren djetetovim ranim vokalizacijama i glazbenim interakcijama kojima djeca stvaraju svoj identitet kao glazbena i društvena bića. Ovo, tzv. područje *glazbenog roditeljstva*, predstavlja relativno novo područje istraživanja i o njemu se malo zna upravo iz razloga što je ova aktivnost praktično skrivena i ograničena na suvremeni obiteljski život (Custodero, Johnson-Green, 2008). Novija literatura koja se tiče djetetova razvoja potvrđuje važnost tih odnosa kao središnjih čimbenika za zdravlje i dobrobit djeteta (Brazelton i Greenspan, 2000; Shonkoff i Phillips, 2000). Dissanayake (2000)

potvrđuje da ove aktivnosti ukazuju na djetetov rani umjetnički, točnije stvaralački angažman.

Djetetova zanesenost u glazbeno-stvaralačkom izrazu

Djeca svakodnevno stvaraju glazbu tijekom igre i obavljanja različitih aktivnosti. Igra je medij u kojemu dijete stvara. Putem igre dijete uči, razvija se i obogaćuje svoja iskustva. Hayes (2003) smatra da je igra pedagoški alat za učitelja, kao i putokaz za djetetov način učenja. Mala djeca putem igre uče na integrirani način pri čemu koriste sve modalitete kao što su osjetila, tjelesna aktivnost, emocije i govor. Hrvatska glazbena pedagoginja Elly Bašić (1908.–1998.) svojim je metodičkim postupcima od prvih djetetovih susreta s glazbom nastojala putem igre osloboditi i razviti urođene potencijale u skladu s djetetovim sposobnostima.

Dijete tako putem glazbenih aktivnosti koje su uklopljene u igru nesvjesno usvaja različite glazbene sadržaje. Kako dijete u stvaralačkoj igri sudjeluje cijelim svojim bićem, ono je u tim situacijama posve angažirano, zaokupljeno, ali i otvoreno, spontano, kreativno i maštovito. Stvaralačka igra nosi u sebi radost otkrića i zadovoljstvo stvaranja (Nola, 1987). Pri igri dijete stvara spontano i neopterećeno, bez određenog cilja, pri čemu je osobito značajno istaknuti doživljajni moment koji se manifestira uživanjem, predanošću i zanesenošću u glazbeno-stvaralačkom procesu. Maslow je isticao da »ne postoji ništa što bi moglo zamijeniti doživljaj« (Maslow, 1966, 46). Bašić (1995) je osobito isticala važnost ljudskog doživljaja i subjektivnog iskustva pojedinca. Istraživanja dječje glazbene igre i stvaralačkih aktivnosti ukazuju na dječju koncentraciju i usmjerenu pažnju tijekom dugih vremenskih razdoblja. Potpuna predanost glazbenim aktivnostima putem igre dovode do doživljaja tzv. *optimalnog iskustva, zanesenosti* (engl. *flow*). Takvo mentalno stanje potpune uronjenosti i snažne fokusiranosti uz potpunu uključenost te uspjeh u određenoj aktivnosti Csíkszentmihályi (2002) definira kao zanesenost ili optimalno iskustvo (engl. *optimal experience*). Radi se o stanju visoke koncentracije u kojemu se pojedinac u potpunosti stapa s aktivnošću koju izvodi, potpuno joj je predan, ima potpunu kontrolu i uživa u aktivnosti pri čemu gubi osjećaj za vrijeme (Csíkszentmihályi, Abuhamdeh i Nakamura, 2005). Csíkszentmihályi (1975) je istraživao ljude za koje je pretpostavljao da provode vrijeme baveći se aktivnostima koje vole, poput umjetnika, sportaša, glazbeni-

ka, šahista i kirurga. Istraživanja su započela samoizvješćem odraslih i adolescenata u kojima su opisivali aktivnosti u svojem svakodnevnom životu (Csíkszentmihályi, 1975; Csíkszentmihályi i Csíkszentmihályi, 1988; Csíkszentmihályi i Larson, 1984). Takva iskustva opisana su kao korisna i ugodna pri čemu progresija ideja i njihovih manifestacija teku s lakoćom.

Paradigma zanesenosti osobito je prikladna za proučavanje umjetničkih procesa, pa tako i glazbenih. Na to ukazuju brojna izvješća kompozitora kroz povijest poput Mozarta ili Čajkovskog, kao i suvremenih kompozitora koji ukazuju na postojanje ove paradigme u njihovu kreativnom glazbenom izvođenju i stvaranju (Mersmann, 1972; Barron i dr., 1997; Boyd, 1992; Ehrlich, 1997). Budući da sudionici koriste riječ *zanesenost* pri opisu njihova doživljaja tijekom uključenosti u aktivnost koja često vodi do invencije i otkrića, ovaj termin se koristi kako bi opisao psihološko stanje koje je povezano s kreativnošću (Csíkszentmihályi, 1975, 1996).

S obzirom na povezanost dječjeg doživljaja i karakteristika zanesenosti kod odraslih glazbenika, Csíkszentmihályi (1993) je ukazao da su djeca većinu vremena u stanju zanesenosti, odnosno optimalnog iskustva. Katz (2000) smatra da se čovjekove navike uma ili njegova sklonost da na određene situacije odgovori na određene načine razvijaju rano u životu. S obzirom na to da su mala djeca većinu vremena u stanju zanesenosti, Csíkszentmihályi (1993) ukazuje da se ova situacija dramatično mijenja s početkom djetetova školovanja.

Uzimajući u obzir intimnu, utjelovljenu prirodu glazbenoga znanja, Custodero (2011) nastanak djetetovih kreativnih aktivnosti povezuje sa zanesenošću, pri čemu smatra da razvoj skladateljeve ideje odgovara djetetovu načinu postojanja: njegovoj ležernosti, otvorenosti prema novim mogućnostima i reakciji na percipirane utjecaje iz okoline (Custodero, 2005).

Cobb (1977) čovjekovu kreativnost u odrasloj dobi pripisuje očuvanju njegova djetinjeg osjećaja čuđenja te navodi da se jedino kroz duboko uranjanje u bilo koju umjetničku aktivnost (verbalnu, glazbenu, vizualnu) može u potpunosti uživati u umjetničkom djelu. Dissanayake (2000) smatra da su takve aktivnosti djeci puno lakše, s obzirom na to da su ona manje godina provela u reguliranju svojih emocionalnih i fizičkih odgovora, dok za odrasle predstavljaju rizik i čestu emocionalnu ranjivost radi intimne prirode umjetničkoga znanja.

Bez obzira na to što je stvaranje glazbe za djecu rane i predškolske dobi prirodna i spontana aktivnost koju svakodnevno provode, istraživanje zanesenosti u njihovu stvaralačkom procesu relativno je slabo istraženo područje. Autorica Lori Custodero najviše se bavila proučavanjem ovog fenomena među djecom rane i predškolske dobi, pri čemu je on najslabije istražen kod djece mlade od tri godine. Provedeno je nekoliko istraživanja vezanih uz ovo područje (Custodero, 1998, 2002a, 2002b, 2003, 2005; St. John, 2004, 2006; Sullivan, 2006). Stvaranje glazbe autorica interpretira kao kreativnu akciju, okvir koji se razvija od fokusa na funkciju i prožimanje glazbe u životima male djece putem njihove nesputane, iskrene interakcije s glazbom. Pri tome je zaključila da glazba pruža primjeren kontekst za proučavanje izazova: njezina multi-senzorna, vremenska priroda pruža trenutnu povratnu informaciju potrebnu za prilagodbu ponašanja u cilju unapređenja vještina (Custodero, 2002a). Iskustvo zanesenosti Custodero (2005) definira kao optimalno stanje određeno percepcijom pojedinca o njegovim visokim sposobnostima i velikim izazovima za određeni zadatak. Smatra da je izazov u umjetničkom razmišljanju bitan aspekt rasta i razvoja učenika (Custodero, 2002–2003). Oslanjajući se na paradigmu zanesenosti (Csikszentmihályi, 1975, 1993, 1997), Custodero je istraživala dječje dispozicije spram izazova tijekom vremena te ulogu odraslih u njihovu poticanju.

Prema provedenim istraživanjima zanesenosti pri učenju glazbe male djece, utvrđeni su određeni obrasci ponašanja u grupama djece (Custodero, 1997, 1998, 2000). Za potrebe istraživanja autorica je prilagodila i oblikovala konvencionalni protokol – *Iskustveni ogledni uzorak (Experience Sampling Form)* (Csikszentmihályi i Csikszentmihályi, 1988) koji je korišten za samoizvješća odraslih. Ovaj protokol uključuje devet afektivnih i osam bihevioralnih pokazatelja i nosi naziv *Pokazatelji flowa u glazbenim aktivnostima (Flow Indicators in Music Activities, FIMA)* (Custodero, 1998). Kasnije pročišćen protokol nazvan je *Revidirani pokazatelji flowa u glazbenim aktivnostima (Revised Flow Indicators in Music Activities, R-FIMA)* (Custodero, 2002b). Potvrđena je pouzdanost ovog instrumenta, dok je njegova valjanost određena usklađenim visokim razinama izazova i vještina za određenu aktivnost, intervjuima djece koji podržavaju opažanja i statističke ishode usporedive s konvencionalnim istraživanjem zanesenosti (Custodero, 1998, 2000). Instrument se sastoji od četiri dijela: 1.) definiranje objektivnih

informacija sudionika i obilježja zadataka, 2.) sedmo-stupanjnska skala tipa semantičkog diferencijala vezana uz afektivne pokazatelje pojedinca, 3.) deseto-stupanjnska Likertova skala koja se odnosi na ponašanje ispitanika, 4.) pisani komentari koji uključuju opisne i interpretativne primjedbe i pitanja (Custodero, 2002–2003).

Zaključci longitudinalnih istraživanja ukazuju da su strategije za praćenje *flowa* kod djece bile konzistentne tijekom vremena (Custodero, 2003). Svoja istraživanja autorica je započela samostalnom analizom iskustva zanesenosti kod jedanaestero djece u dobi od četiri do pet godina koja su pohađala grupnu nastavu glazbe, pri čemu su kao prediktori zanesenosti uočeni pokazatelji izazova i vještina (Custodero, 1988, 1999). Kasnije je nastavila longitudinalno praćenje petero ove djece u dobi od 11 i 12 godina (Custodero, 2000b). Razvojne implikacije za praćenje pokazatelja zanesenosti iz prve studije istražene su pri stvaranju glazbe osmero dojenčadi, desetero male djece koja su tek prohodala i dvije grupe djece rane predškolske dobi koja su pohađala instrumentalnu glazbenu aktivnost (n=5) te *Dalcroze eurhythmics* (n=6) (Custodero, 2000a). Autorica je na kraju usporedila doživljaj zanesenosti kod predškolaca u kontekstu njihove glazbene igre te glazbene poduke (Custodero, 2002). Sistematsko promatranje dječjih glazbenih interakcija pružilo je vrijedne uvide s obzirom na njihov svjesno uloženi trud kako bi optimizirali vlastito iskustvo. Uz navedeno, iz različitih perspektiva istražen je trud pri stvaranju glazbenog značenja putem aktivnog stvaranja glazbe kod troje djece u dobi 4 do 5 godina, a potom 11 do 12 godina. S obzirom na intervenciju, ove perspektive su uključivale intervenciju same djece, njihovih roditelja i istraživača-odgojitelja/nastavnika te utjecaj vremena i mjesta (Custodero, 2002–2003).

Custodero (2002b) model zanesenosti smatra korisnim jer se temelji na glazbenom doživljaju koji nastaje u trenutku i pruža odgovarajući okvir za promatranje i vrednovanje i procesa učenja glazbe i susreta s glazbom (Custodero, 2002b). Pri tome, St. John (2006) ističe nužnim procjenu iskustva i doživljaja u glazbenom procesu, a ne ishoda, ukoliko strategije poučavanja poštuju djetetovo razumijevanje i njegovu aktivnost u procesu učenja.

Zaključci ovih istraživanja sugeriraju pristup glazbenom obrazovanju usmjeren na tri temeljna načela od kojih je svako empirijski utemeljeno:

1. Kritički doprinos odraslih i vršnjaka za utvrđivanje i održavanje pojedinih izazova zahtijeva određenu količinu zajedničkih sadržaja u glazbenom obrazovanju.
2. Na osobno važan način djeca preoblikuju glazbeni materijal koji im je odgojitelj/nastavnik prenio i koji je povezan s razinom vještine potrebne za vježbu te zahtijeva odgojiteljevo/nastavnikovo priznanje i stvaranje autonomije učenika.
3. Kao što je evidentno, djetetova fokusirana i kontinuirana uključenost u glazbenu aktivnost koja je vrednovana kulturom djetinjstva i kulturom općenito, uz suštinsku prirodu bavljenja glazbenim aktivnostima daje pedagogiji umjetničku i razvojnu snagu (Custodero, 2002a).

Zaključak

Djeca su spontani stvaratelji glazbe čije glazbeno izražavanje započinje od prvih dana njihova života. Djetetove glazbeno-stvaralačke aktivnosti prisutne su, dakle, od njegove rane dobi kada spontano komunicira sa svijetom i stvarima oko sebe. Ova, tzv. *komunikativna muzikalnost* koja nastaje tijekom djetetove interakcije s roditeljima i njegovateljima predstavlja posebno područje tzv. *glazbenog roditeljstva*.

Okrugenje u kojemu dijete živi najznačajniji je čimbenik u očuvanju i daljnjem razvoju njegova inherentnog stvaralačkog potencijala. Stoga je važno podržati i poticati djetetov glazbeno-stvaralački izraz tijekom njegova odrastanja. U tom stvaralačkom procesu nije bitan rezultat, odnosno produkt stvaranja, nego upravo sam proces izražavanja i stvaranja kao spontana aktivnost kod koje se na početku ne zna krajnji ishod. Nije, dakle, važan cilj, nego je važan sam stvaralački proces koji se sastoji od igre, samostalnog istraživanja i otkrivanja te popratni doživljaj i veselje djeteta u samoj aktivnosti. Bašić (1975) ističe da stvaralaštvo, kreativnost, nije cilj nego put, odnosno transfer u odgoju djeteta u odgoj čovjeka.

Glazbene aktivnosti, kako u okviru odgojno-obrazovnog sustava tako i u glazbenom obrazovanju, uglavnom se temelje na reproduktivnim glazbenim aktivnostima koje ne potiču razvoj djetetova divergentnog mišljenja i kreativnog potencijala. Reprodiktivna priroda glazbene naobrazbe može se pripisati kompetitivnom duhu koji je sveprisutan u suvremenom društvu u kojemu komercijalizacija i težnja prestižu

predstavljaju najvažnije ishode brojnih čovjekovih aktivnosti. Nasuprot stvaralačkom procesu važniji je produkt koji vodi do nagrade, priznanja na natjecanju, nastupu i sl. Umjetnička izvedba tako postaje reproduktivni rezultat koji ima određenu komercijalnu vrijednost.

Glazba doprinosi realizaciji i zadovoljenju različitih odgojnih ciljeva u djetetovoj ranoj i predškolskoj dobi. Brojne su dobrobiti glazbe u djetetovu cjelovitu razvoju koje potvrđuje sve veći broj istraživanja u ovom području, a poznata je i terapijska moć glazbe koja se osobito ističe u području glazboterapije. Greata (2006) navodi kako su upravo brojne studije koje ukazuju na dobrobiti glazbe razlog radi kojeg se ponovno pojačavaju i obogaćuju glazbeni programi u odgojno-obrazovnim ustanovama. Međutim, glazbene aktivnosti trebale bi se provoditi i podučavati i radi njihove vlastite vrijednosti, a ne samo kao sredstvo koje doprinosi razvoju nekih drugih vrijednosti. Bavljenje glazbom aktivnost je koja bi u konačnici trebala biti sama sebi svrhom, pri čemu je značajno što pritom pruža i druge dobrobiti. Stoga je izuzetno važno poticati različite načine i oblike djetetova glazbenog izraza i glazbenog stvaranja od djetetove rane dobi. Osobito ih treba poticati i nastojati spriječiti njihovo gašenje u razdoblju kada je dijete izuzetno osjetljivo na mišljenje okoline i kada teško doživljava neuspjeh – u dobi od četiri godine (Voglar 1989).

Smisao je, dakle, da dijete stvara bez obzira na rezultat izvedbe, da doživljava glazbu i uživa u glazbeno-stvaralačkom procesu. Njegov doživljaj glazbe najbolje potvrđuje stanje zanesenosti pri glazbenom izrazu. Misija odgojitelja je očuvati taj djetetov stvaralački potencijal na njegovu putu odrastanja. Robinson (2001) pritom osobito ističe potrebu poticanja i razvoja djetetove kreativne mašte koja nastaje u dječjoj igri.

Sloboda stvaralačkog izraza, kreativnost, inventivnost potaknuta putem glazbenih aktivnosti, odrazit će se možda u nekom drugom životnom području. Očuvana, poticana i razvijena kreativnost na glazbenom planu stvara impulse koji se tzv. *transferom kreativnosti* mogu kasnije u životu iskazati na bilo kojem području. Glazbeno-stvaralački zanos doživljen u glazbi dijete će možda prenijeti u neko drugo područje i na isti način spontano stvarati neke nove vrijednosti. Neke od njih imat će komercijalnu ulogu i svojom će vrijednošću doprinijeti razvoju suvremenog društva, a druge pak ne. Dok neki ljudi u životu stvaraju

glazbu radi novca, statusa i drugih materijalnih razloga i priznanja, nekima glazba i glazbene aktivnosti predstavljaju izvor samoispunjenja, zabave, zadovoljstva i užitka. Glazba čovjeku može služiti i kao cesta i kao dom. Može ga voditi dalje, ali mu isto tako može pružiti i utočište (Tagore, 2011).

Literatura

- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (1999), *All our futures: Creativity, culture & education*, London: Department for Education and Employment Publications.
- Barrett, Margaret (2003), »Meme engineers: Children as producers of musical culture«, *International Journal of Early Years Education*, 11(3), str. 195–212. <https://doi.org/10.1080/0966976032000147325>
- Barrett, Margaret (2006), »Inventing songs, inventing worlds: The ‘genesis’ of creative thought and activity in young children’s lives«, *International Journal of Early Years Education*, 14(3), str. 201–220. <https://doi.org/10.1080/09669760600879920>
- Barrett, Margaret (2010), »Musical narratives: A study of a young child’s identity work in and through music-making«, *Psychology of Music*, 39(4), str. 403–423. <https://doi.org/10.1177/0305735610373054>
- Barron, Randall; Wang, Xianming F.; Ameal, Timothy A. i Warrington, Robert, O. (1997), »The Graetz problem extended to slip-flow«, *International Journal of Heat and Mass Transfer*, 40(8), str. 1817–1823. [https://doi.org/10.1016/S0017-9310\(96\)00256-6](https://doi.org/10.1016/S0017-9310(96)00256-6)
- Bašić, Elly (1975), »Dispozicija i razvojne mogućnosti dječje mašte kroz muziku«, u: Putniković, Drago (ur.), *Igra–mašta–zbilja*, Šibenik: Jugoslavenski festival djeteta, str. 130–135.
- Bašić, Elly (1985), »Sinkretizam u muzikalnom izražavanju djeteta«, *Umjetnost i dijete*, 17(1), str. 21–33.
- Bašić, Elly (1995), »Odrasli doista pojma nemaju«, *Školske novine*, 28, str. 3.
- Blacking, John (1995), *Venda children’s songs: A study in ethnomusicological analysis*, Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Boyd, Jenny (1992), *Musicians in tune: 75 contemporary musicians discuss the creative process*, New York: Simon & Shuster.
- Boynton, Susan i Kok, Roe-Min (ur.) (2006), *Musical childhoods and the cultures of youth*, Middletown, CT: Wesleyan University Press.

- Brazelton, Berry T. i Greenspan, Stanley I. (2001), *The irreducible needs of children: What every child must have to grow, learn, and flourish*, New York: Persues Group Book.
- Burnard, Pamela (2012), »Commentary: Musical creativity as practice«, u: McPherson Gary E. i Welch, F. Graham (ur.), *The Oxford handbook of music education*, Volume 2 (2nd ed.), Online Publication.
- Campbell, Patricia, S. (2010), *Songs in their heads: Music and its meaning in children's lives* (2nd ed.), New York, NY: Oxford University Press.
- Cardillo, Eillen, R.; Watson, Edward, C.; Schmidt, Gwenda, L.; Kranjec, Alexander i Campbell, Patricia, S. (1991), »Unveiling the mysteries of musical spontaneity«, *Music Educators Journal*, 78(4), str. 21–24.
- Cardillo, Joseph, Don DuRousseau i Mindlin, Galina (2012), *Your playlist can change your life: 10 proven ways you favorite music can revolutionize your health, memory, organization, alertness and more*, Naperville, Ill.: Sourcebooks, Inc.
- Chatterjee, Arnab (2012), »From novel to familiar: Tuning the brain for metaphors«, *NeuroImage*, 59, str. 3212–3221.
<https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.11.079>
- CheeHoo, Lum i Whiteman, Peter (ur.) (2012), *Musical childhoods of Asia and the Pacific*, Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Cobb, McKeever Edith (1977), *The ecology of imagination in childhood*, New York: Columbia University Press.
- Cooper, Robin i Aslin, Richard N. (1990), »Preference for infant-directed speech in the first month after birth«, *Child Development*, 61(5), str. 1584–1595.
<https://doi.org/10.1177/1606822X14520662>
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1975), »Play and intrinsic rewards«, *Journal of humanistic psychology*, 15(3), str. 41–63.
- Csikszentmihalyi, Mihaly i Larson, Reed (1984), *Being adolescent: Conflict and growth in the teenage years*, New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, Mihaly i Csikszentmihalyi, Isabella, S. (ur.), (1988), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*, New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihályi, Mihaly (2002), *Flow: The classic work on how to achieve happiness*, New York: Random House.
- Csikszentmihalyi, Mihaly; Abuhamdeh, Sami i Nakamura, Jeanne (2005), »Flow«, u: Andrew, Elliott, J. i Dweck, Carol, S. (ur.), *Handbook of competence and motivation*, New York: Guilford Press, str. 598–608.
- Custodero, Lori A. (1997), *An observational study of flow experience in young children's music learning*, PhD Thesis, University of Southern California.

- Custodero, Lori A. (1998), »Observing flow in young children's music learning«, *General Music Today*, 12(1), str. 21–27.
- Custodero, Lori A. (2000), »Engagement and experience: A model for the study of children's musical cognition«, u: Sloboda, John (ur.), *Proceedings of the Sixth International Conference on Music Perception and Cognition*, Keele: Keele University Department of Psychology, str. 683–690.
- Custodero, Lori A. (2002a), »Seeking challenge, finding skill: Flow experience and music education«, *Arts Education Policy Review*, 103(3), str. 3–9.
<https://doi.org/10.1080/10632910209600288>
- Custodero, Lori A. (2002b), »The musical lives of young children: Inviting, seeking, and initiating«, *Zero to Three*, 23(1), str. 4–9.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2003.08.005>
- Custodero, Lori A. (2002–2003), »Perspectives on challenge: A longitudinal investigation of children's music learning«, *Arts and Learning Research*, 19(1), str. 23–55.
- Custodero, Lori A. (2005), »Observable indicators of flow experience: A developmental perspective on musical engagement in young children from infancy to school age«, *Music Education Research*, 7(2), str. 185–209.
<https://doi.org/10.1080/14613800500169431>
- Custodero, Lori A. i Johnson-Green, Elissa A. (2008), »Caregiving in counterpoint: reciprocal influences in the musical parenting of younger and older infants«, *Early Child Development and Care*, 178(1), str. 15–39.
<https://doi.org/10.1080/03004430600601115>
- Custodero, Lori A. (2011), »The call to create: Flow experience in music learning and teaching«, u: Hargreaves, David; Miell, Dorothy i Macdonald, Raymond (ur.), *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*, New York: Oxford University Press, str. 369–384.
- Dissanayake, Ellen (2000), *Art and intimacy: How the arts began*, University of Washington Press.
- Ehrlich, Dimitri (1997), *Inside the music: Conversations with contemporary musicians about spirituality, creativity, and consciousness*, Boston: MA, Shambala.
- Elliott, David, J. i Silverman, Marissa (2015), *Music matters: A philosophy of music education* (2nd ed.), New York: Oxford University Press.
- Fifer, William P. i Moon, Chris M. (1995), »The effects of fetal experience with sound«, u: Lecanuet, Jean-Pierre; Fifer, William P.; Krasnegor, Norman A. i Smotherman, William P. (ur.), *Fetal development: A psychobiological perspective*, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Hillsdale, str. 351–366.
- Greata, Joanne (2006), *An introduction to music in early childhood education*, Belmont: Wadsworth Publishing Company.

- Hargreaves, David H. (1999), »The knowledge-creating school«, *British Journal of Education Studies*, 47(2), str. 122–144.
- Hayes, Natalie (2003), »Play, care and learning: Creating an integrated curriculum for early childhood education in Ireland«, *Researching Early Childhood*, 5, str. 69–81.
- Henriksen, Hoelting i The Deep-Play Research Group (2016), »Rethinking technology & creativity in the 21st century«, *Tech Trends*, 57(3), str. 10–14.
<https://doi.org/10.1007/s11528-016-0151-3>
- Hepper, Peter G.; Scott, D. i Shahidullah, Sara (1993), »Newborn and fetal response to maternal voice«, *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 11(3), str. 147–153.
- Hickey, Maud i Webster, Peter (2001), »Creative thinking in music«, *Music Educators Journal*, 88(1), str. 19–23. <https://doi.org/doi/10.2307/3399772>
- Katz, Stephen (2000), »Busy bodies: Activity, aging, and the management of everyday life«, *Journal of Aging Studies*, 14(2), str. 135–152.
- Kisilevsky, Barbara S.; Hains, Sylvia M.J.; Lee; Kang; Huang, Hefeng; Ye Hai Hui; Zhang, Ke i Wang, Zengping (2003), »Effects of experience on fetal voice recognition«, *Psychological science*, (14)3, str. 220–224.
<https://doi.org/10.1111/1467-9280.02435>
- Kratus, John (2007), »Music education at the tipping point«, *Music Educators Journal*, 94 (2), str. 42–48. <https://doi.org/10.1177/002743210709400209>
- Lecanuet, Jean-Pierre (1996), »Prenatal auditory experience«, u: Deliege, Irene i Sloboda, John (ur.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*, Oxford, New York: Oxford University Press, str. 3–34.
- Lobman, Carrie; Ryan, Sharon i McLaughlin, Jill (2005), »Reconstructing teacher education to prepare qualified preschool teachers: Lessons from New Jersey«, *Early Childhood Research & Practice*, 7(2).
- Malloch, Stephen N. (1999–2000), »Mothers and infants and communicative musicality«, *Musicae Scientiae, Special Issue*, str. 29–57.
- Marsh, Kathryn (2008), *The musical playground: Global tradition and change in children's songs and games*, New York, NY: Oxford University Press.
- Maslow, Abraham H. (1966), *The psychology of science: A reconnaissance*, New York: Harper & Row.
- McPherson, Gary E. i Williamson, Aaron (2006), »Giftedness and talent«, u: McPherson, Gary E. (ur.), *The child as musician: A handbook of musical development*, New York, NY: Oxford University Press, str. 239–256.
- Mersmann, Hans (1972), *Letters of Wolfgang Mozart*, New York: Dover.

- Mishra, Punya; Terry, Colin A; Henriksen, Danah i Deep-Play Research Group (2013), »Square peg, round hole, good engineering«, *TechTrends*, 57(2), str. 22–25.
- Moore, Janet L. S. (1990), »Strategies for fostering creative thinking«, *Music Educators Journal*, 76(9), str. 38–42.
- Moran Seana i John Steiner Vera (2003), »Creativity in the making: Vygotsky's contemporary contribution to the dialectic of development and creativity«, u: Sawyer, Keith R. (ur.), *Creativity and development*, Oxford: Oxford University Press, str. 61–90.
- Njirić, Nikša (2001), *Put do glazbe*, Zagreb: Školska knjiga.
- Niland, Amanda (2009), »The power of musical play: The value of play-based, child-centered curriculum in early childhood music education«, *General Music Today*, 23(1), str. 17–21. <https://doi.org/10.1177/1048371309335625>
- Nola, Danica (1987), »Stvaralačke igre«, u: Kroflin, Livija; Nola Danica; Posilović, Antonija i Supek, Rudi (ur.), *Dijete i kreativnost*, Zagreb: Globus, str. 105–160.
- Odena, Oscar (2001), »Developing a framework for the study of teachers' views of creativity in music education«, *Goldsmiths Journal of Education*, 4(1), str. 59–67.
- Odena, Oscar i Welch, Graham (2009), »A generative model of teachers' thinking on musical creativity«, *Psychology of Music*, 37(4), str. 416. <https://doi.org/10.1177/0305735608100374>
- Papousek, Mechthild (1996), »Intuitive parenting: A hidden source of musical stimulation in infancy«, u: Irene Deliege i John Sloboda (ur.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*, Oxford, UK: Oxford University Press, str. 88–112.
- Pesek, Albinca (1997), *Otroci v svetu glasbe: izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*, Ljubljana: Založba mladinska knjiga.
- Robinson, Ken (1999), *Culture, creativity and the young: developing public policy*, Council of Europe, France: Strasbourg.
- Robinson, Ken (2001), »Mind the gap: The creative conundrum«, *Critical Quarterly*, 43(1), str. 41–45. <https://doi.org/10.1111/1467-8705.00335>
- Robinson, Ken i Aronica, Lou (2015), *Creative Schools. The grassroots revolution that's transforming education*, NY: Viking Penguin.
- Savage, Jnatan i Fautley, Martin (2007), *Creativity in secondary education*, Exeter: Learning Matters.
- Sayen, Jamie (1985), *Einstein in America: The scientist's conscience in the age of Hitler and Hiroshima*, New York: Crown.

- Shonkoffand, Jack P. i Phillips, Deborah A. (2000), *From Neurons to Neighborhoods*, National Research Council (US) and Institute of Medicine (US) Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, Washington (DC): National Academic Press (US).
- Slunjski, Edita (2013), *Kako djetetu pomoći da... bude pametno: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*, Zagreb: Element.
- St. John, Patricia, A. (2004), *A Community of learners: An investigation of the relationship between flow experience and the role of scaffolding in a Kindermusik classroom*, unpublished doctoral dissertation, New York: Teachers College/Columbia University.
- St. John, Patricia, A. (2006), »Finding and making meaning: young children as musical collaborators«, *Music and Psychology Research*, 34(2), str. 238–261. <https://doi.org/10.1177/0305735606061854>
- Sullivan, Judith A. (2006), »Attention and flow experience in preschool children during music circle time and music free-choice time«, u: Paananen, Pirkko I Fredrikson, Maija (ur.), *Music and development – Challenges for music education*, The Proceedings of the first European Conference, Department of Music, Finland: University of Jyväskylä, str. 306–310.
- Tagore, Rabindranath (2011), *The Wreck 1921*, New Delhi: Rupa Publications India.
- Tout, Kathryn, Martha Zaslow i Daniel Berry (2006), »Quality and qualifications: Links between professional development and quality in early care and education settings«, u: Martha Zaslow i Martinez-Beck, Ivelisse (ur.), *Critical Issues in Early Childhood Professional Development*, Baltimore, Md.: Brookes.
- Trehub, Sandra E. (2001), »Musical predispositions in infancy«, *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930(1), str. 1–16. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05721.x>
- Trehub, Sandra E. (2002), »Mothers are musical mentors«, *Zero to Three*, 23(1), str. 19–22.
- Trehub, Sandra E. (2003), »The developmental origins of musicality«, *Nature neuroscience*, 6(7), str. 669. <https://doi.org/10.1038/nn1084>
- Trevarthen, Colwyn i Malloch, Stephen N. (2000), »The dance of wellbeing: Defining the musical therapeutic effect«, *Nordisk tidsskrift for musikkterapi*, 9(2), str. 3–17. <https://doi.org/10.1080/08098130009477996>
- Trevarthen, Colwyn i Aitken, Kenneth J. (2001), »Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications«, *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(1), str. 3–48.
- Voglar, Mira (1989), *Otrok in glasba*, Ljubljana: DZS.
- Webster, Peter R. (1992), »Research on creative thinking in music: the assessment literature«, u: Slowel, Richard J. (ur.), *Handbook of research on music teach-*

- ing and learning: A project of the music educators National Conference*, New York: Schrimmer Books, str. 266–280.
- Webster, Peter R. (2002), »Creative thinking in music: Advancing a model«, u: Timothy, Sullivan; Lee, Willingham (ur.), *Creativity and music education*, Toronto: Canadian Music Educators' Association, str. 16–33.
- Werker, Janet F. i Mcleod, Peter J. (1989), »Infant preference for both male and female infant-directed talk: A developmental study of attentional and affective responsiveness«, *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*, 43(2), str. 230.
- Wertheimer, Max (1959), *Productive thinking*, New York: Harper Brothers.
- Wiggins, Jackie i Espeland, Magne (2012), »Creating in music learning contexts«, *The Oxford handbook of music education*, 1, str. 341–360.
- Zimmerman, Jonathan (2009), *Whose America? Culture wars in the public schools*, Harvard: University Press.

CHILD MUSIC PRODUCTION: A CREATIVE AND AUTOTELIC ASPECT

Blaženka Bačlija Sušić

Considering the great significance and importance of creativity that is being sought today in all areas, not only in the artistic one, the aim of this paper is to point to the importance of performing musical-creative activities from the child's early and pre-school age. As the basis of the child's musical and musical-creative development, the phenomenon of communicative musicality is emphasized. By encouraging children's spontaneous musical expression, the child expresses and creates an active music experience that contributes to the development of self-actualization and creation of optimal experience (flow) in creative process as well as special aesthetic experience of the individual that contribute to the development of his creativity, sensitivity and aesthetic values. The significance of musical-creative activities and the numerous benefits of music in the child's holistic development are increasingly emphasized for the realization of greater economic and social achievements. The paper attempts to highlight the importance of music and the creative process as autotelic activity which is, instead of on the result of creation, focused on the creative act itself that is eventually a purpose in itself.

Key words: *autotelic activity, early musical-creative development, music experience, musical-creative activities, creativity, flow in musical-creative development*