

# Utjecaj glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj djeteta

LIDIJA NIKOLIĆ\* – SANJA RUŠKAN\*\*

• <https://doi.org/10.31823/d.30.1.7> •  
UDK: 159.922.2\*371.4:78 • Pregledni članak  
Primljeno: 28. siječnja 2021. • Prihvaćeno: 4. ožujka 2022.

**Sažetak:** U radu se iznosi pregled istraživanja učinaka glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj djece predškolske i rane školske dobi. Na temelju dosadašnjih istraživanja iznose se spoznaje o prirodi veze između glazbenoga obrazovanja i socijalno-emocionalnoga razvoja. Analiza 15 empirijskih istraživanja pokazala je kako uključenost djece u grupne oblike glazbenoga obrazovanja pozitivno utječe na njihov socijalno-emocionalni razvoj. Međutim različite metodologije provedenih istraživanja otežavaju objašnjavanje rezultata te indukciju zaključaka u odnosu na oblik glazbenoga obrazovanja, kao i na socijalno-emocionalne učinke koji su zabilježeni u pojedinim istraživanjima.

**Ključne riječi:** agresivno ponašanje, empatija, glazbeno obrazovanje, samopoštovanje, samoregulacija, skupno muziciranje, socijalno-emocionalne kompetencije, socijalno-emocionalni razvoj, prosocijalno ponašanje.

## Uvod<sup>1</sup>

Sve je veći broj istraživanja koja se bave utjecajem glazbe na različite aspekte kvalitete čovjekova života bez obzira na to je li riječ o dječjem razvoju, obrazovnom kontekstu ili promoviranju zdravlja. S obzirom na jaku vezu između glazbe i socijalnih i emocionalnih iskustava može se očekivati po-

\* Doc. dr. sc. Lidija Nikolić, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, Cara Hadrijana 10, 31 000 Osijek, Hrvatska, [lnikolic@foozos.hr](mailto:lnikolic@foozos.hr)

\*\* Sanja Ruškan, mag. prim. educ., Osnovna škola Franje Krežme, Školska ulica 3, 31 000 Osijek, Hrvatska, [ruskan@gmail.com](mailto:ruskan@gmail.com)

<sup>1</sup> Rad je nastao na temelju diplomskoga rada *Glazbeno obrazovanje i socijalno-emocionalni razvoj djeteta* obranjenoga 2020. godine na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku pod mentorstvom dr. sc. Lidije Nikolić. Određeni dijelovi rada preuzeti su iz navedenoga diplomskoga rada Sanje Ruškan.

javljanje učinaka transfera glazbe na socijalno-emocionalnu domenu.<sup>2</sup> »Socijalno-emocionalni razvoj predstavlja ključan razvojni zadatak u djetetovu životu.«<sup>3</sup> Istraživanjem načina poticanja socijalno-emocionalnoga razvoja dolazi se do spoznaja o stvaranju uvjeta za cjeloviti razvoj djeteta koji je složena pojava i odvija se prema holističkim načelima.<sup>4</sup> Dumont, Syrina, Feron i van Hooren,<sup>5</sup> Foster i Jenkins,<sup>6</sup> Ilari<sup>7</sup> te Nikolić<sup>8</sup> analizirali su rezultate dosadašnjih istraživanja koji su pokazali da glazbeno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na razvoj djeteta u kognitivnoj domeni razvoja. Postavlja se pitanje postoje li znanstvena istraživanja koja dokazuju pozitivan utjecaj glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj.

## 1. Socijalno-emocionalni razvoj

Kako bi se dijete skladno razvijalo, ono treba stjecati i usvajati socijalno-emocionalne kompetencije. Socijalna kompetencija odnosi se »... na socijalne, emocionalne i kognitivne vještine i ponašanja koja su potrebna djeci za uspješnu socijalnu prilagodbu«<sup>9</sup>.

Goleman<sup>10</sup> u svom modelu emocionalne inteligencije navodi 20 međusobno povezanih socijalno-emocionalnih kompetencija koje se mogu podijeliti na osobne i socijalne kompetencije. Osobne kompetencije čine dvije skupine kompetencija: samosvijest i samoregulacija.<sup>11</sup> Samosvijest je sposobnost preciznoga prepoznavanja

<sup>2</sup> Usp. S. SAARIKALLIO, Access-Awareness-Agency (AAA) model of music-based social-emotional competence (MuSEC), u: *Music & Science* 2(2019.), 1–16., ovdje 1.

<sup>3</sup> D. VRANJICAN, K. PRIJATELJ, I. KUCULO, Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece, u: *Napredak* 160(2019.)3–4, 319–338., ovdje 320.

<sup>4</sup> Usp. B. STARC, M. ČUDINA-OBRAĐOVIĆ, A. PLEŠA, B. PROFACA, M. LETICA, *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*, Zagreb, 2004., 13.

<sup>5</sup> Usp. E. DUMONT, E. V. SURINA, F. J. M. FERON, S. van HOOREN, Music interventions and child development: A Critical Review and Further Directions, u: *Frontiers in Psychology* 8(2017.)1694, 1–20.

<sup>6</sup> Usp. E. M. FOSTER, J. V. M. JENKINS, Does participation in music and performing arts influence child development?, u: *American Educational Research Journal* 54(2017.)3, 399–443.

<sup>7</sup> Usp. B. ILARI, Longitudinal research on music education and child development: Contributions and challenges, u: *Music & Science* 3(2020.), 1–21.

<sup>8</sup> Usp. L. NIKOLIĆ, Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta, u: *Napredak* 159(2018.)1–2, 139–158.

<sup>9</sup> V. JURIC, Kurikulumski registar socijalnih kompetencija u društvenim i školskim okvirima, u: *Pedagoški istraživanja* 7(2010.)2, 177–187., ovdje 179.

<sup>10</sup> Usp. D. GOLEMAN, Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance, u: C. CHERNISS, D. GOLEMAN (ur.), *The emotionally intelligent workplace*, San Francisco, 2001., 13–26., ovdje 28.

<sup>11</sup> Usp. isto.

nja vlastitih emocija i misli te njihova utjecaja na ponašanje, što uključuje točno procjenjivanje snage i ograničenja pojedinca i posjedovanje utemeljenoga osjećaja samopouzdanja i optimizma.<sup>12</sup> Samopojmanje ili slika o sebi razvija se » ... kroz stalno samovrednovanje u različitim situacijama ... «<sup>13</sup> te je povezano s postignućima u školi, natjecateljskim sportovima te kasnije i sa zadovoljstvom na poslu. Jedan od ključnih aspekata samorazvoja jest samopoštovanje jer procjenjivanje vlastitih kompetencija utječe na emocionalna iskustva, buduća ponašanja i dugoročnu psihološku prilagodbu.<sup>14</sup> Među važnijim socijalnim motivacijskim procesima jest uvjerenje osobe o mjeri u kojoj može obaviti zadatak u konkretnoj situaciji, tj. samoučinkovitost.<sup>15</sup> Najznačajnije svojstvo emocionalnoga razvoja djeteta jest samoregulacija koja se » ... definira kao sposobnost upravljanja i davanja smisla vlastitim mislima, emocijama i ponašanjima u stresnim i svakodnevnim situacijama«<sup>16</sup>. Razvijanje vještina samoregulacije važno je jer su one povezane s ranom školskom uspješnošću, akademskim postignućima i cjeloživotnom dobrobiti.<sup>17</sup>

Socijalne kompetencije, prema Golemanu,<sup>18</sup> čine dvije skupine kompetencija: socijalna spoznaja i upravljanje odnosima. Socijalna svijest jest sposobnost razumijevanja perspektive drugih i empatije s drugima, razumijevanje socijalnih i etičkih normi ponašanja te prepoznavanje resursa i potpore obitelji, škole i zajednice.<sup>19</sup> Socijalne vještine pretpostavljaju sposobnost uspostavljanja i održavanja dobrih odnosa s različitim pojedincima i skupinama, što uključuje jasno komuniciranje, aktivno slušanje, suradnju, odupiranje neprimjerenom društvenom pritisku, konstruktivno pregovaranje kod sukoba i traženje i pružanje pomoći po potrebi.<sup>20</sup> »Socijalne vještine nastaju kao rezultat učenja i razvoja pojedinca u različitim socijal-

<sup>12</sup> Usp. CASEL, 2015 *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and High School Edition*. Dostupno na: <http://secondaryguide.casel.org/casel-secondary-guide.pdf> (8. 9. 2020.).

<sup>13</sup> A. WOOLFOLK, *Edukacijska psihologija*, Jastrebarsko, 2016., 89.

<sup>14</sup> Usp. L. E. BERK, *Child development*. Boston, 2016., 461.

<sup>15</sup> Usp. G. E. McPHERSON, J. McCORMICK, Self-efficacy and music performance, u: *Psychology of Music* 34(2006.)3, 322–336., ovdje 323.

<sup>16</sup> R. PINJATELA, Samoregulacija u ranom djetinjstvu, u: *Paediatrica Croatica* 56(2012.), 237–242., ovdje 237.

<sup>17</sup> Usp. C. BLAIR, C. C. RAVEN, School readiness and self-regulation: a developmental psychobiological approach, u: *Annual Review of Psychology* 66(2015.)1, 711–731., ovdje 24.

<sup>18</sup> Usp. D. GOLEMAN, Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance, 28.

<sup>19</sup> Usp. CASEL, 2015 *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*, 5.

<sup>20</sup> Usp. isto, 6.

nim skupinama, primarno u obitelji, potom školi i drugim socijalnim kontekstima u kojima se osoba afirmira tokom života.«<sup>21</sup>

Socijalno-emocionalno kompetentno ponašanje karakterizira sposobnost pojedinca da zadovolji svoje potrebe održavajući interakciju s drugima te adekvatno iskazivanje emocija, razumijevanje svojih i tuđih emocija te uspješna regulacija emocija.<sup>22</sup>

»Prikladan socijalni razvoj zahtijeva poznavanje i razumijevanje normi, pravila i vrijednosti zajednice u kojoj pojedinac živi, kao i ovladavanje umijećima nužnim za djelotvornu interakciju unutar te zajednice.«<sup>23</sup> Saarni<sup>24</sup> navodi osam vještina koje su relevantne za dječji socijalno-emocionalni razvoj: svijest o vlastitim emocijama, sposobnost prepoznavanja i razumijevanja tuđih emocija, sposobnost korištenja rječnikom emocija i izražavanja, sposobnost empatičnoga uključivanja, sposobnost razlikovanja subjektivnoga emocionalnoga iskustva od vanjskoga izražavanja emocija, prilagodljivo suočavanje s averzivnim emocijama i uznemirujućim okolnostima, svijest o emocionalnoj komunikaciji unutar odnosa i sposobnost za emocionalnu samoučinkovitost. Prosocijalna ponašanja ili dobrovoljne radnje koje su korisne drugima smatraju se glavnim temeljem socijalne kompetencije kod djece svih dobnih skupina i zauzimaju središnju ulogu u razvoju i održavanju skladnih odnosa.<sup>25</sup> Prosocijalno ponašanje razvija se rano u životu i neprekidno se oblikuje interakcijom djece s članovima obitelji, vršnjacima i učiteljima.<sup>26</sup> »Djeca koja su ovladala prosocijalnim vještinama te koja razumiju tuđa emocionalna stanja, bolji su učenici, imaju manje internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju, fizički su zdravija, imaju jače samopoštovanje i veće povjerenje u okolinu.«<sup>27</sup> Roditelji imaju najveći utjecaj na razvoj socijalno-emocionalnih kompetencija djeteta, no velik dio odrastanja djeca provode u vrtiću i školi, a različiti čimbenici koji su

<sup>21</sup> A. MALKIĆ ALIČKOVIĆ, Ispitivanje socijalnih vještina učenika osnovnoškolske dobi u odnosu na dob i spol, u: Školski vjesnik 66(2017.)3, 379–400., ovdje 379.

<sup>22</sup> Usp. D. VRANJICAN, K. PRIJATELJ, I. KUCULO, Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece, 320.

<sup>23</sup> A. BRAJŠA-ŽGANEC, *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*, Jastrebarsko, 2003., 25.

<sup>24</sup> Usp. C. SAARNI, The development of emotional competence: Pathways for helping children to become emotionally intelligent, u: R. BAR-ON, J. G. MAREE, M. J. ELIAS (ur.), *Educating people to be emotionally intelligent*, Westport, 2007., 15–35., ovdje 17.

<sup>25</sup> Usp. B. ILARI, C. FESJIAN, A. HABIBI, Entrainment, theory of mind, and prosociality in child musicians, u: *Music & Science* 1(2018.), 1–11., ovdje 2.

<sup>26</sup> Usp. N. EISENBERG, R. A. FABES, T. L. SPINRAD, Prosocial development, u: W. DAMON, R. M. LERNER (ur.), *Handbook of child Psychology, Vol. 3: Social, Emotional and Personality Development*, New Jersey, 2006., 646–718., 656.

<sup>27</sup> A. BRAJŠA-ŽGANEC, *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*, 26.

isprepleteni s vremenom provedenim u školi rezultiraju razvojem djetetovih socijalno-emocionalnih kompetencija.<sup>28</sup>

Istraživanje socijalno-emocionalnoga razvoja nailazi na znatne poteškoće koje otežavaju generaliziranje zaključaka. Monnier<sup>29</sup> obrazlaže brojne probleme metodologije istraživanja socijalno-emocionalne domene, među kojima se ističe problem mjerljivosti socijalne kompetencije zbog nejasne prirode teorijske konstrukcije jer različiti pristupi definiraju tu domenu kao inteligenciju, kompetenciju ili vještinu. Nadalje Monnier<sup>30</sup> navodi kako u istraživanjima mjerni instrumenti emocionalne kompetencije ne obuhvaćaju sva područja te domene, uglavnom se temelje na samoevaluaciji, nisu cjeloviti te nema ni ujednačenosti u načinu prikupljanja podataka. Stoga se rezultati pojedinih istraživanja socijalno-emocionalnoga razvoja trebaju pažljivo tumačiti.

## 2. Glazbeno obrazovanje

U ovom radu pod pojmom glazbeno obrazovanje misli se na namjerno učenje glazbenih sadržaja u individualnim i grupnim aktivnostima bez obzira na koji način su postavljeni ishodi takvoga učenja. Dakle podrazumijeva se učenje glazbe koje ima namjeru odgajati i obrazovati za stjecanje i razvoj glazbenih kompetencija, ali i ono koje se može opisati kao odgajanje i obrazovanje glazbom, koje postavlja izvan-glazbene ishode.

Dijete je već nakon rođenja »... glazbeno aktivno i to od glasovnoga komuniciranja s majkom, imitiranja pjevanja pa sve do spontane dječje pjesme i ritmiziranja predmetima ili instrumentima koji za dijete čine oblik igre ili prate neku igru.«<sup>31</sup> Glazbeno obrazovanje može početi od najranijega djetinjstva ako su glazbene aktivnosti primjerene razvojnoj dobi i interesu djeteta. Do navršene treće godine života glazbene aktivnosti mogu se provoditi sa svakim djetetom pojedinačno individualiziranim pristupom izvođenjem glazbenih igara, slušanjem glazbe, pjevanjem i plesanjem uz glazbu. Od navršene treće godine života dijete je dovoljno zrelo za uključivanje u grupne aktivnosti, pa su stvoreni uvjeti za organizirano glazbeno obrazovanje u dječjim vrtićima i različite glazbene obrazovne programe tijekom predškolske dobi. Razdoblje od navršene treće godine do polaska u školu razdoblje

<sup>28</sup> Usp. D. VRANJICAN, K. PRIJATELJ, I. KUCULO, Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece, 331.

<sup>29</sup> Usp. M. MONNIER, Difficulties in defining social-emotional intelligence, competences and skills – a theoretical analysis and structural suggestion, u: *International Journal for Research in Vocational Education and Training* 2(2015.)1, 59–84., ovdje 73.

<sup>30</sup> Usp. isto, 74.

<sup>31</sup> L. NIKOLIĆ, Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta, 140.

je intenzivnoga razvoja djeteta, stoga je povoljno za glazbene utjecaje na glazbeni potencijal, ali i na sva druga područja djetetova razvoja. Polaskom u školu sva su djeca obuhvaćena glazbenim obrazovanjem u okviru kurikula općega obrazovanja, a djeca koja pokazuju posebni interes za glazbu mogu se glazbom baviti u izvannastavnim i izvanškolskim glazbenim aktivnostima ili/i započeti specijalizirano glazbeno obrazovanje izvan općega obrazovnog sustava.

Oblici glazbenoga obrazovanja brojni su i vrlo različiti, primjerice može biti riječ o individualnom ili grupnom učenju sviranja, pjevanja, učenju o glazbi, slušanju glazbe, glazbenim igrama različitih vrsta i drugim oblicima. Veliku ulogu u ishodišta glazbenoga obrazovanja igra frekventnost i trajanje glazbene poduke, stručnost osobe koja vodi glazbenu poduku, podrška roditelja, socijalno-ekonomski status, glazbene predispozicije i predznanje, inteligencija i interes djeteta za uključivanjem u konkretni oblik glazbenoga obrazovanja. Stoga istraživanje glazbenoga obrazovanja kao agensa može predstavljati znatan izazov. Rezultate istraživanja glazbenoga obrazovanja kao nezavisne varijable potrebno je pažljivo tumačiti te izložiti što više detalja o metodologiji istraživanja kako bi se došlo do relevantnih spoznaja.

### **3. Priroda veze između glazbenoga obrazovanja i socijalno-emocionalnoga razvoja**

Glazba je prisutna u životu djeteta od samoga rođenja, ona privlači pozornost već kod novorođenčadi.<sup>32</sup> Prva komunikacija između djeteta i majke te skrbnika oslanja se na vremensku komponentu te na prozodiju vokalnoga izričaja za stvaranje i praćenje obrazaca komunikacije koji uključuju međusobno uzvraćanje i zajedničku akciju.<sup>33</sup> Vremenska komponenta uz melodiju je temeljni glazbeni konstrukt,<sup>34</sup> a prozodija govora ima obilježja melodije u glazbi pa se vokalnom interakcijom bebe i njegovatelja ostvaruje i glazbena komunikacija. Glazbena interakcija u djetinjstvu može uključivati pjevanje i sviranje s odraslima ili za odrasle, slušanje ili smišljanje glazbe, plesanje i druge glazbene aktivnosti. Pri zajedničkim glazbenim aktivnostima djeca se oslanjaju na facijalnu ekspresiju i tjelesne geste drugih te govor radi

<sup>32</sup> Usp. B. S. ILARI, Music perception and cognition in the first year of life, u: *Early Child Development and Care* 172(2002.)3, 311–322., ovdje 319.

<sup>33</sup> Usp. M. GRATIER, Expressive timing and interactional synchrony between mothers and infants: Cultural similarities, cultural differences, and the immigration experience, u: *Cognitive Development* 18(2003.)4, 533–554, ovdje 534.

<sup>34</sup> Usp. B. KOSTEK, *Perception-based data processing in acoustics: Applications to music information retrieval and psychophysiology*, *Studies in Computational Intelligence* 3 (SCI), Berlin Heidelberg, 2005., 30.

glazbene i neglazbene komunikacije.<sup>35</sup> Na taj način istodobno se odvija glazbena i socijalna komunikacija.

Iako postoji implicitna pretpostavka da se angažiranjem u glazbenoj igri ili oblicima kolektivnoga muziciranja djeca oblikuju u prosocijalna bića, taj proces još uvijek nije objašnjen.<sup>36</sup> Dosad izložene teorije pružile su okvir unutar kojega se glazbu može shvaćati kao socijalno ponašanje. Cross, Laurence i Rabinowitch<sup>37</sup> argumentiraju kako je glazba socijalna aktivnost, od prve interakcije djeteta sa skrbnikom do zreloga glazbenoga izraza, ona uključuje interakciju i prepoznavanje namjera drugih osoba koje se očituju ne samo u aktivnom muziciranju nego i kod slušanja glazbe. Glazba se može shvaćati kao oblik socijalnoga ponašanja jer ona stvara okruženje koje omogućuje iskustvo osjećaja koji se podudaraju s osjećajima drugih, nadalje, bavljenje glazbom proces je koji zahtijeva da pojedinac bude osjetljiv na unutarnja stanja drugih i glazba se može shvaćati kao proces manifestacije dijeļljene intencionalnosti.<sup>38</sup> Aktivno sudjelovanje u muziciranju pomaže u stvaranju mogućega usklađivanja vlastitih emocionalnih stanja sa stanjima drugih te može stvoriti osjećaj empatične zajednice.<sup>39</sup>

**Dijeljena intencionalnost**, kao suradnička interakcija u kojoj sudionici imaju zajednički cilj i koordinirane zajedničke akcije za postizanje toga cilja,<sup>40</sup> jedan je od ključnih čimbenika koji utječu na uspješan angažman u interakciji muziciranja.<sup>41</sup> Naime dijeljena intencionalnost zahtijeva da pojedinci budu motivirani za odgovaranje jedni drugima, imaju želju za angažmanom jedni s drugima, budu sposobni usredotočiti se na zajedničke ciljeve i da budu sposobni koordinirati planove i akcije, za što svaki pojedinac treba moći usvojiti perspektive drugih pojedinaca u interakciji.<sup>42</sup> Glazbe-

<sup>35</sup> Usp. B. ILARI, Music in the early years: Pathways into the social world, u: *Research Studies in Music Education* 38(2016.)1, 23–39., ovdje 24.

<sup>36</sup> Usp. isto.

<sup>37</sup> Usp. I. CROSS, F. LAURENCE, T-C. RABINOWICH, Empathy and creativity in group musical practices: Towards a concept of empathetic creativity, u: G. E. McPHERSON, G. WELCH (ur.), *The Oxford Handbook of Music Education*, II, New York, 2012., 1–21., ovdje 3.

<sup>38</sup> Usp. isto, 5.

<sup>39</sup> Usp. isto.

<sup>40</sup> Usp. M. TOMASELLO, M. CARPENTER, J. CALL, T. BEHNE, H. MOLL, Understanding and sharing intentions: the origins of cultural cognition. u: *The Behavioral and Brain Sciences* 28(2005.)5, 675–735., ovdje 680.

<sup>41</sup> Usp. S. KIRSCHNER, M. TOMASELLO, Joint drumming: social context facilitates synchronization in preschool children, u: *Journal of Experimental Child Psychology* 102(2009.)3, 299–314., ovdje 312.

<sup>42</sup> Usp. I. CROSS, F. LAURENCE, T-C. RABINOWICH, Empathy and creativity in group musical practices, 4.

na izvedba dvaju ili više izvođača nije moguća bez **ritamske sinkronizacije**. Osim uspješne prezentacije glazbenoga djela, sinkroniziranjem s istim vremenskim pulsom glazbe izvođači mogu postati fiziološki usklađeni (npr. brzina disanja, otkucaji srca i moždana aktivnost), jača njihova koordinacija pozornosti i motorike te jača kohezija.<sup>43</sup> Cross i sur.<sup>44</sup> tvrde da ritamska sinkronizacija može dati važan doprinos empatiji na način da se prebacivanjem s vlastitoga ritma na tuđi olakšava sposobnost prilagodbe i prihvaćanja tuđega drukčijega emocionalnoga stanja. Nadalje, **imitacija** je ključni element glazbenoga ponašanja bez obzira na to govori li se o skupnom glazbenom izvođenju ili procesu učenja glazbe koje se temelji na metodi imitacije. Ne samo da imitacija dovodi do kvalitetnije glazbene suradnje i učenja glazbe, imitacija ima važnu funkciju u empatiji, pružajući pojedincu iskustva drugih gotovo iz prvoga lica, omogućujući prepoznavanje i internaliziranje njihovih emocionalnih stanja.<sup>45</sup> Tijekom procesa stvaranja glazbe njezine se sastavnice stalno mijenjaju, pa članovi grupe moraju pokazivati **fleksibilnost** kako bi se prilagodili glazbi koja se izvodi. Cross i sur.<sup>46</sup> fleksibilnost pri grupnom izvođenju glazbe uspoređuju s fleksibilnošću koja je potrebna pri prelaska s nečijega osobnoga emocionalnoga stanja na opažanje i reagiranje na tuđe. Konačno, glazba nosi **iskustvo zadovoljstva** bez pretpostavke o postojanju nekoga funkcionalnoga ishoda. Cross i sur.<sup>47</sup> ističu da glazbeno estetsko iskustvo u kojem su izvođači potpuno posvećeni glazbenoj izvedbi može pomoći stapanju njihovih individualnih namjera u zajedničku.

Ranije spomenute metodološke poteškoće istraživanja socijalno-emocionalnoga razvoja te istraživanja glazbenoga obrazovanja kao agensa otežale su empirijska istraživanja veze između tih dviju domena. Teachout<sup>48</sup> je 2005. godine pregledom dotadašnjih istraživanja utjecaja glazbenoga obrazovanja na socijalni razvoj zaključio kako je uočeno nekoliko pozitivnih učinaka, a oni uključuju povećanu inicijaciju socijalnih kontakata, niže razine psihološke odsutnosti te pojavljivanje sklonosti za samousmjerenim i grupno usmjerenim učenjem, prije nego učenjem koje usmjerava učitelj. Iako se na temelju nabrojanih učinaka mogu donijeti neki zaključci o utjecaju glazbenoga obrazovanja na socijalni razvoj, Teachout<sup>49</sup> ističe potrebu sustavnoga istraživanja kako bi se došlo do konkretnih i značajnih spozna-

<sup>43</sup> Usp. isto, 6.

<sup>44</sup> Usp. isto.

<sup>45</sup> Usp. isto.

<sup>46</sup> Usp. isto, 7.

<sup>47</sup> Usp. isto, 6–7.

<sup>48</sup> Usp. D. J. TEACHOUT, The impact of music education on a child's growth and development, u: D. A. HODGES (ur.), *Sounds of learning*. Carlsbad, 2005., 45–88., ovdje 21.

<sup>49</sup> Usp. isto.

ja. Saarikallio<sup>50</sup> u svom pregledu istraživanja 2019. godine ističe da se pojavljuju dokazi o vezama između glazbenoga angažmana i socijalno-emocionalnih kompetencija poput prepoznavanja emocija, empatije, prosocijalnoga ponašanja i samopoštovanja. Međutim Saarikallio<sup>51</sup> ističe da trenutačna saznanja istraživanja obuhvaćaju samo nekoliko studija, od kojih je svaka ciljala različite koncepte kao ishode, različite mjere za njihovu procjenu i istraživala različite vrste glazbenih ponašanja kao izvor utjecaja te zaključuje da je to polje istraživanja trenutačno previše raspršeno da bi omogućilo opće zaključke o vezama između glazbe i socijalno-emocionalne kompetencije.

#### 4. Metodologija istraživanja

Dosadašnja istraživanja potvrdila su vezu između glazbenoga obrazovanja i socijalno-emocionalnih dobiti za dijete, ali unatoč pokušajima objašnjenja prirode te veze nije odgovoreno na pitanje kakav je utjecaj glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj djeteta predškolske i školske dobi, odnosno koji oblici, frekventnost i trajanje glazbenoga obrazovanja u pojedinom dječjem uzrastu mogu pridonijeti njihovu socijalno-emocionalnom razvoju. U ovome se istraživanju traže dokazi o učincima glazbenoga obrazovanja djece predškolske i rane školske dobi na njihovu socijalno-emocionalnu kompetentnost.<sup>52</sup>

Na postavljeno istraživačko pitanje odgovor će se potražiti pregledom znanstvenih istraživanja koja su imala za cilj utvrditi uzročno-posljedičnu vezu između oblika glazbenoga obrazovanja i dobiti za socijalno-emocionalni razvoj djeteta. Odbrana su istraživanja koja ispunjavaju sljedeće kriterije:

- a. studija se odnosi na istraživanje uključenosti djece u glazbeno obrazovanje
- b. istraživanje je eksperimentalno ili kvaziekperimentalno s kontrolnom grupom ispitanika te približno istim sociodemografskim statusom i glazbenim iskustvom, a korelacijska istraživanja nisu uključena
- c. kao zavisna varijabla u istraživanju su zastupljeni aspekti socijalno-emocionalnoga razvoja
- d. ispitanici su djeca od 3 do 12 godina
- e. istraživanja su objavljena između 2010. i 2020. godine
- f. istraživanja su objavljena u recentnim časopisima.

<sup>50</sup> Usp. S. SAARIKALLIO, Access-Awareness-Agency (AAA) model of music-based social-emotional competence (MuSEC), u: *Music & Science* 2(2019.), 1–16., ovdje 2.

<sup>51</sup> Usp. isto.

<sup>52</sup> Socijalno-emocionalna kompetentnost odnosi se na sposobnost koja pojedincu omogućuje primjerenu i kompetentnu interakciju i komunikaciju u danom socijalnom kontekstu. Pod glazbenim obrazovanjem podrazumijevaju se oblici glazbene poduke i stručno organiziranoga muziciranja.

Te kriterije ispunilo je 15 istraživanja (Tablica 1.). Rezultati istraživanja analizirani su u odnosu na dob djece, konkretne glazbene aktivnosti čiji se učinak promatra te socijalno-emocionalne učinke njihova provođenja.

**Tablica 1.** Pregled istraživanja po dobi ispitanika i učinci glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj ispitanika

autori istraživanja	dob djece na početku istraživanja i broj ispitanika	oblik glazbene aktivnosti	uočeni učinci na socijalno-emocionalni razvoj
<b>Winsler, Ducenne i Koury, 2011.</b>	od 3 do 5 godina N = 89	<i>Kindermusik</i> program	povećanje samoregulacije
<b>Williams i Berthelsen, 2019.</b>	4 i 5 godina N = 113	sviranje kastanjeta, pokret i plesanje, pjevanje	povećanje samoregulacije te bolji odnos između ispitanika i odgojitelja
<b>Kirschner i Tomaselo, 2010.</b>	4 i 5 godina N = 96	zajedničko muziciranje (ples i pjevanje)	poboljšanje prosocijalnoga ponašanja, spontana suradnja i pomaganje, povećanje empatije i osjećaj zajedništva
<b>Cuadrado, 2019.</b>	od 3 do 9 godina N = 20	program IMLS (skladanje pjesama, izrada instrumenata, prezentiranje omiljenih pjesama drugoj djeci)	poboljšanje samoučinkovitosti
<b>Rickard i sur., 2013.</b>	6 godina N = 210 i 8 godina N = 149	mlađi uzrast – Kodályjeva metoda; stariji uzrast – grupno sviranje, pjevanje, učenje nota, vježbanje ritma	porast samopoštovanja
<b>Ilari, Fesjian i Habibi, 2018.</b>	6 – 7 godina N = 45	samostalno i grupno bubnjanje	nije utvrđen razvojni utjecaj na prosocijalnost
<b>Zapata i Hargreaves, 2017.</b>	od 6 do 8 godina N = 108	pjevanje, glazbene igre, glazbena improvizacija	porast samopoštovanja

<b>autori istraživanja</b>	<b>dob djece na početku istraživanja i broj ispitanika</b>	<b>oblik glazbene aktivnosti</b>	<b>uočeni učinci na socijalno-emocionalni razvoj</b>
<b>Hyun-Sil Kim i Hun-Soo Kim, 2017.</b>	od 7 do 12 godina N = 60	grupna obuka sviranja glazbenoga instrumenta	poboljšanje sposobnosti opažanja emocija i smanjenje fizičke i verbalne agresije
<b>Roden i sur., 2016.</b>	7 i 8 godina N = 34	grupna nastava sviranja instrumenta	smanjenje agresivnosti
<b>Schellenberg i sur., 2015.</b>	8 i 9 godina N = 84	grupna glazbena nastava sviranja, pjevanja, učenja nota, improvizacije	poboljšanje prosocijalnih vještina
<b>Alemán i sur., 2017.</b>	od 6 do 14 godina N = 2914	El Sistema	poboljšanje samokontrole i smanjenje poteškoća u ponašanju
<b>Rose, Bartoli i Heaton, 2017.</b>	od 7 do 8,5 godina N = 38	individualna instrumentalna obuka	nije moguće potvrditi povezanost glazbenoga obrazovanja i socijalno-emocionalnoga razvoja
<b>Rabinowitch, Cross i Burnard, 2012.</b>	od 8 do 11 godina N = 52	glazbene igre	povećanje empatije
<b>Degé i Schwarzer, 2017</b>	od 9 do 11 godina N = 30	dodatna glazbena nastava, grupna poduka sviranja, pjevanje u zboru i/ili sviranje u orkestru	više akademsko samopoimanje
<b>P. S. Eerola i T. Eerola, 2013.</b>	od 9 do 12 godina N = 735	pojačano glazbeno obrazovanje u školi	opće zadovoljstvo školom i osobnim postignućem

## 5. Rezultati

Rezultati nabrojenih istraživanja opisać će se kako bi se stekao uvid u konkretan oblik glazbenoga obrazovanja te učestalost njegova provođenja kao agensa djelovanja na pojedine socijalno-emocionalne kompetencije djece.

## 5.1. OSOBNE KOMPETENCIJE

U eksperimentalnom istraživanju koje su proveli Zapata i Hargreaves<sup>53</sup> s djecom od 6 do 8 godina pratio se učinak glazbenoga programa na samopoštovanje djece. Glazbeni program sadržavao je radionice pjevanja, glazbene igre, igre glazbene improvizacije i podrazumijevalo se izvođenje tradicijskih pjesama u trajanju od 18 tjedana po dva sata tjedno, za razliku od kontrolne grupe koja nije imala takav glazbeni program. Rezultati istraživanja pokazali su da glazbene aktivnosti imaju značajan utjecaj na dječje samopoštovanje, a posebno njegovu kognitivnu komponentu.<sup>54</sup> Istraživanje Rickarda i sur.<sup>55</sup> trajalo je dvije godine, a cilj je bio istražiti može li intenzivnije glazbeno obrazovanje u učionici generirati koristi za dječje samopoštovanje i socijalne vještine. Istraživanje je provedeno s učenicima od 6 i 8 godina. Provedena je glazbena intervencija koja je za mlađu djecu sadržavala nastavu glazbe prema Kodályjevoj metodi<sup>56</sup> tri puta tjedno po 30 minuta. Djeca od 8 godina sudjelovala su u grupnoj nastavi sviranja gudačkih instrumenata (violina, viola i violončelo) koja se odvijala jednom tjedno po jedan sat, a ta je nastava sadržavala tipičnu glazbenu nastavu koja uključuje ugađanje, pjevanje, vježbanje ritma, osnovne vještine glazbene pismenosti, demonstracije učitelja i neke male grupne i solo izvedbe. U kontrolnim razredima provođen je uobičajen kurikulum glazbene nastave. Rezultati su pokazali da je pojačana nastava glazbe dovela do poboljšanja samopoštovanja učenika, za razliku od učenika u kontrolnim grupama kod kojih se može uočiti zamjetan pad samopoštovanja.<sup>57</sup> Cuadrado<sup>58</sup> je izvijestio o kvaziekperimentalnom istraživanju u kojem je mjerena učinak obrazovnoga projekta *Music and Talent* s djecom od 3 do 9 godina. Cilj projekta bio je koristiti se glazbom i glazbenom inteligencijom kao resursom za poboljšanje važnih vještina za socijalni

<sup>53</sup> Usp. G. P. ZAPATA, D. J. HARGREAVES, The effects of musical activities on the self-esteem of displaced children in Colombia, u: *Psychology of Music* 46(2018.)4, 540–550., ovdje 540.

<sup>54</sup> Usp. isto, 546.

<sup>55</sup> Usp. N. S. RICKARD, P. APPELMANN, R. MURPHY, A. GILL, C. BAMBRICK, Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem, u: *International Journal of Music Education* 31(2013.)3, 292–309., ovdje 295.

<sup>56</sup> Kodályjeva metoda pruža djeci glazbeni kurikulum zasnovan na utvrđenim principima ranoga djetinjstva. Dizajniran za djecu od vrtića do osnovne škole, poseban naglasak stavlja na pjevanje, a djecu potiče da uče brojalice i tradicijske narodne pjesme svoga zavičaja. Glazbena vještina razvija se korištenjem sustavom »pokretnog do solfeggia«, ozvučivanjem ritmičkih slogova i upotrebom Curwenovih ručnih znakova (N. S. RICKARD, P. APPELMANN, R. MURPHY, A. GILL, C. BAMBRICK, Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem, 298.).

<sup>57</sup> Usp. isto, 302.

<sup>58</sup> Usp. F. CUADRADO, Music and talent: An experimental project for personal development and well-being through music, u: *International Journal of Music Education* 37(2019.)1, 156–174., ovdje 156.

i kognitivni razvoj.<sup>59</sup> Projekt je sadržavao program IMLS (*Intelligent Music Learning System*),<sup>60</sup> program u kojem djeca svoje omiljene pjesme prezentiraju drugoj djeci, izrađuju glazbene instrumente i skladaju pjesme. Djeca su imala dvije sesije tjedno po jedan sat glazbenoga programa tijekom 14 tjedana. Rezultati su pokazali povećanje samoučinkovitosti kod djece koja su sudjelovala u glazbenom projektu.

Opisana istraživanja Zapate i Hargreavesa, Rickarda i sur. te Cuadrada pokazala su da programi skupnoga glazbenoga obrazovanja imaju utjecaj na povećanje samopoštovanja i samoučinkovitosti kod djece ranoga školskoga uzrasta.

Degé i Schwarzer<sup>61</sup> istraživali su utjecaj pojačanoga glazbenoga kurikula u školi na akademsko samopoimanje učenika između 9 i 11 godina tijekom jedne godine. Za razliku od učenika koji su imali jedan sat nastave glazbe tjedno u školi, eksperimentalna grupa imala je dodatna dva sata glazbene nastave u kojoj se održavala i grupna nastava sviranja, a učenici su izvan nastave sudjelovali u zboru i/ili orkestru dva do četiri sata tjedno. Autori su utvrdili da je pojačani glazbeni kurikulum utjecao na povećanje akademskoga samopoimanja kod djece.<sup>62</sup> Kvaziekperimentalno istraživanje na velikom uzorku (N = 735) djece od 9 do 12 godina koje su proveli P. S. Eerola i T. Eerola<sup>63</sup> imalo je za cilj utvrditi mogu li glazbene aktivnosti omogućiti socijalnu dobrobit u školskom okruženju. Učenici nisu pohađali posebni glazbeni program, nego je bila riječ o pojačanoj nastavi glazbe. Djeca u glazbenoj grupi uz redovnu nastavu glazbe imala su tri dodatna sata glazbe tjedno tijekom triju godina. Rezultati su pokazali da pojačana glazbena nastava pozitivno utječe na socijalne aspekte školovanja. Učenici u eksperimentalnoj glazbenoj grupi pokazali su veće zadovoljstvo školom, osjećaj postignuća i boljih prilika za učenike, što nije bio slučaj u grupama s pojačanom nastavom sporta i vizualne umjetnosti.<sup>64</sup>

Rezultati istraživanja Degé i Schwarzer te P. S. Eerola i T. Eerola pokazali su kako je pojačana grupna glazbena nastava s djecom od 8 do 12 godina dovela do poboljšanja kod djece u načinu na koji misle o sebi i evaluiraju sebe u akademskom kontekstu te u doživljavanju socijalnih aspekata školovanja, što može pozitivno djelovati na njihov socijalno-emocionalni razvoj i akademski uspjeh.

<sup>59</sup> Usp. isto.

<sup>60</sup> Usp. isto, 161–162.

<sup>61</sup> Usp. F. DEGÉ, G. SCHWARZER, The influence of an extended music curriculum at school on academic self-concept in 9- to 11-year-old children, u: *Musicae Scientiae* 22(2017.)3, 305–321., ovdje 305.

<sup>62</sup> Usp. isto.

<sup>63</sup> Usp. P-S. EEROLA, T. EEROLA, Extended music education enhances the quality of school life, u: *Music Education Research* 16(2013.)1, 88–104., ovdje 88.

<sup>64</sup> Usp. isto, 98.

Nadalje, cilj istraživanja koje su proveli Winsler, Ducenne i Koury<sup>65</sup> s djecom od 3 do 5 godina bio je istražiti vezu između dječjih ranih iskustava sa strukturiranim programom glazbe i pokreta i samoregulacije. Djeca su jednom tjedno tijekom 10 mjeseci sudjelovala u *Kindermusik*<sup>66</sup> programu. Dok kod djece od 3 godine nije bilo razlike u rezultatima samoregulacije, djeca starija od 4 godine koja su pohađala *Kindermusik* program pokazala su bolje vještine samoregulacije u odnosu na grupu djece koja ga nikada nisu pohađala. Djeca koja nisu imala nikakvo glazbeno obrazovanje češće su dozivala eksperimentatora u trenutcima kada su trebala čekati od djece koja su pohađala *Kindermusik*. Takvo ponašanje upozorava na to da strukturirano glazbeno iskustvo može biti povezano s uvođenjem glazbe kao alata kroz koji djeca mogu razmišljati ili oblikovati svoje ponašanje, ovisno o onome što situacija zahtijeva od njih.<sup>67</sup> Uvid u slično istraživanje koje su proveli Williams i Berthelsen<sup>68</sup> pokazao je poboljšanje samoregulacije kod djece u dobi od 4 i 5 godina slaboga socijalno-ekonomskoga statusa koja su sudjelovala u 16 glazbenih seansi po 30 minuta tijekom osam tjedana. Glazbene seanse sastojale su se od različitih aktivnosti poput sviranja kastanjeta, pokreta i plesanja uz ritamsku pratnju te rad s poznatom pjesmom iz ranoga djetinjstva. Spomenuta studija potvrdila je da glazbena seansa koja uključuje ritam i pokret utječe ne samo na poboljšanje samoregulacije nego i na bolji odnos između djeteta i odgojitelja. Winsler i sur.<sup>69</sup> objašnjavaju da mala djeca koja imaju znatno iskustvo u moduliranju svoga motoričkoga ponašanja pomoću pjevanja i glazbenih aktivnosti, koje uključuju pokretanje i zaustavljanje, brzo ili sporo izvođenje, oštro ili glatko kretanje, dosezanje visokoga ili niskoga uz glazbu i pjevanje pjesama s tekstovima o pospremanju dok odlažu glazbene instrumente, mogu imati bolje vještine u smislu upravljanja svojim ponašanjem od onih koji nemaju takva iskustva.

<sup>65</sup> Usp. A. WINSLER, L. DUCENNE, A. KOURY, Singing one's way to self-regulation: The role of early music and movement curricula and private speech, u: *Early Education and Development* 22(2011.)2, 274–304., ovdje 274.

<sup>66</sup> *Kindermusik* je najstariji javno dostupan svjetski program glazbene edukacije za djecu od rođenja do sedme godine. Glazbene aktivnosti toga programa vodi glazbeni pedagog, održavaju se u malim grupama od 4 do 12 djece i traju od 14 do 16 tjedana, a podrazumijevaju aktivnosti pjevanja, kretanja, plesanja, skupnoga sviranja instrumenata (obično udaraljki, ali i metalofona, blok-flaute, cimbalu) (A. WINSLER, L. DUCENNE, A. KOURY, Singing one's way to self-regulation: The role of early music and movement curricula and private speech, 279.).

<sup>67</sup> Usp. A. WINSLER, L. DUCENNE, A. KOURY, Singing one's way to self-regulation, 297.

<sup>68</sup> Usp. K. E. WILLIAMS, D. BERTHELSEN, Implementation of a rhythm and movement intervention to support self-regulation skills of preschool-aged children in disadvantaged communities, u: *Psychology of Music* 47(2019.)6, 800–820., ovdje 800.

<sup>69</sup> Usp. A. WINSLER, L. DUCENNE, A. KOURY, Singing one's way to self-regulation, 295.

Prikazana istraživanja koja su proveli Winsler i sur. te Williams i Berthelsen dokazala su poboljšanja vještina samoregulacije zbog provođenja skupnih glazbenih aktivnosti kod djece od 4 i 5 godina.

## 5.2. SOCIJALNE KOMPETENCIJE

U eksperimentu koji su proveli Kirschner i Tomasello<sup>70</sup> ispitana je hipoteza koja tvrdi da zajedničko muziciranje među četverogodišnjacima povećava naknadnu spontanu suradnju i prosocijalno ponašanje, u odnosu na kontrolnu grupu s istom razinom socijalne i jezične interakcije, ali bez glazbe. To eksperimentalno istraživanje mjerilo je učinke neposredno nakon glazbene intervencije. Rezultati toga istraživanja otkrili su kako su djeca u neglazbenom tretmanu komunicirala međusobno na isti način kao i ona u glazbenom tretmanu, dijelili su iste ciljeve te su djeca čak imitirala pokrete jedni drugih. No rezultati su također pokazali da djeca u glazbenoj grupi pokazuju veću empatiju, kooperativnost i društvenu predanost od djece u neglazbenoj grupi.<sup>71</sup> Kirschner i Tomasello<sup>72</sup> istraživanjem su potvrdili da zajedničko muziciranje, uključujući zajedničko pjevanje i ples, potiče sudionike na nastojanja usmjerena zajedničkom cilju vokalizacije i zajedničkoga kretanja u vremenu – čime se učinkovito zadovoljava unutarnja ljudska želja za dijeljenjem emocije, iskustva i aktivnosti s drugima. Stoga to istraživanje pokazuje da glazbene aktivnosti pozitivno utječu na prosocijalno ponašanje, te Kirschner i Tomasello<sup>73</sup> preporučuju korištenje glazbom i plesom kao učinkovitim sredstvima za stvaranje pozitivnoga kolektivnoga iskustva među ljudima, koje istodobno stvara osjećaj zajedništva i povezanosti među izvođačima. Rabinowitch, Cross i Burnard<sup>74</sup> provodili su *Musical Group Interaction* (MGI) program s djecom u dobi od 8 do 11 godina. MGI program podrazumijevao je različite glazbene zadatke u obliku prethodno osmišljenih glazbenih igara, a glazbene aktivnosti provedene su jedan sat tjedno tijekom devet mjeseci. Istraživači su potvrdili hipotezu da djeca koja su pohađala MGI program pokazuju višu razinu emocionalne empatije nego na početku istraživanja i u odnosu na kontrolnu grupu djece.<sup>75</sup> Schellenberg, Corrigan, Dys i Malti<sup>76</sup> istraživali su

<sup>70</sup> Usp. S. KIRSCHNER, M. TOMASELLO, Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children, u: *Evolution and Human Behavior* 31(2010.), 354–364., ovdje 354.

<sup>71</sup> Usp. isto, 361.

<sup>72</sup> Usp. isto, 354.

<sup>73</sup> Usp. isto.

<sup>74</sup> Usp. T-C. RABINOWITCH, I. CROSS, P. BURNARD, Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children, u: *Psychology of Music* 41(2012.)4, 484–498., ovdje 484.

<sup>75</sup> Usp. isto.

<sup>76</sup> Usp. E. G. SCHELLENBERG, K. A. CORRIGALL, S. P. DYS, T. MALTI, Group music training and children's prosocial skills, u: *PLoS One* 10(2015.)10, 1–14., ovdje 1.

učinak grupne glazbene poduke na prosocijalne vještine. Djeca od 8 do 9 godina imala su grupnu glazbenu obuku tijekom 10 mjeseci. Glazbena nastava trajala je jedanput tjedno po 40 minuta, a sadržavala je učenje sviranja ukulelea, čitanje nota, solističke i grupne izvedbe, improvizaciju i mnogo pjevanja. Iako se povećanje suosjećanja i prosocijalnih vještina pokazalo značajnim samo kod djece koja su prije glazbene intervencije imala slabe prosocijalne vještine, autori zaključuju da grupna glazbena nastava potiče razvoj prosocijalnih vještina.<sup>77</sup>

Istraživanja Kirschner i Tomasella, Rabinowitcha i sur. te Schellenberga i sur. potvrdila su pozitivne učinke grupnih oblika glazbene poduke na emocionalnu empatiju i prosocijalne vještine kod djece predškolske i rane školske dobi.

Neka istraživanja usmjerena su utvrđivanju načina sprječavanja neželjenih socijalno-emocionalnih pojava kod djece školske dobi. Kako bi istražili utjecaj pojačane glazbene nastave na reduciranje reakcija na stres i poboljšanja dobrobiti kod djece ranoga školskoga uzrasta, Roden, Zepf, Kreutz, Grube i Bongard<sup>78</sup> proveli su istraživanje s djecom u dobi od 7 i 8 godina. Tijekom 18 mjeseci eksperimentalna grupa imala je nastavu instrumenta po jedan sat jednom tjedno, dok je kontrolna grupa imala nastavu prirodnih znanosti. Rezultati su pokazali da su djeca iz glazbene grupe imala stabilnu reakciju na stres, dok su djeca iz kontrolne grupe imala povećanu agresivnu reakciju na stres, što upućuje na djelovanje glazbene nastave na smanjenje agresivnoga ponašanja kod djece ranoga školskoga uzrasta.<sup>79</sup> Hyun-Sil Kim i Hun-Soo Kim<sup>80</sup> proveli su kvaziekperimentalno istraživanje kako bi utvrdili učinke programa sviranja glazbenoga instrumenta na emocionalnu inteligenciju, anksioznost i agresiju kod djece školskoga uzrasta od 7 do 12 godina starosti. Kontrolna grupa djece imala je uobičajenu nastavu glazbe u školi, dok su djeca iz eksperimentalne grupe uz redovnu glazbenu nastavu jednom tjedno po 50 minuta imala grupnu obuku sviranja glazbenoga instrumenta tijekom 24 tjedna. Rezultati su pokazali kako je program sviranja instrumenta doveo do poboljšanja u sposobnosti opažanja emocija i smanjenje psihičke i verbalne agresivnosti, ali nije utvrđen statistički značajan utjecaj na razine ukupne emocionalne inteligencije, anksioznosti ili agresije.<sup>81</sup> Slične dobrobiti pokazale su se i u istraživanju Alemán i

<sup>77</sup> Usp. isto.

<sup>78</sup> Usp. I. RODEN, F. D. ZEPF, G. KREUTZ, D. GRUBE, S. BONGARD, Effects of music and natural science training on aggressive behavior, u: *Learning and Instruction* 45(2016.), 85–92., ovdje 85.

<sup>79</sup> Usp. isto.

<sup>80</sup> Usp. H-S. KIM, H-S. KIM, Effect of a musical instrument performance program on emotional intelligence, anxiety, and aggression in Korean elementary school children, u: *Psychology of Music* 46(2017.)3, 440–453., ovdje 443.

<sup>81</sup> Usp. isto, 450.

sur.<sup>82</sup> koji su proveli eksperimentalno istraživanje na velikom uzorku (N = 2914) s djecom u dobi od 6 do 14 godina koja su sudjelovala u *El Sistema* glazbenom programu tijekom godinu i pol dana. Glazbeni program podrazumijevao je poduku iz sviranja (blok-flauta i/ili udaraljke) i zorno pjevanje. Aktivnosti koje je vodio nastavnik odvijale su se nekoliko puta tjedno u grupnom i individualnom obliku, a učenici su imali i javne nastupe. Rezultati su pokazali kako je sudjelovanje u *El Sistema* programu kod djece dovelo do bolje samokontrole i smanjenja problema u ponašanju.<sup>83</sup>

Roden i sur., Hyun-Sil Kim i Hun-Soo Kim te Alemán i sur. potvrdili su utjecaj dodatne glazbene nastave u obliku grupne obuke sviranja na poboljšanje sposobnosti opažanja emocija i samokontrolu, smanjenje agresivnoga i problematičnoga ponašanja kod djece rane školske dobi.

### 5.3. SKUPNO ILI INDIVIDUALNO MUZICIRANJE I SOCIJALNO-EMOCIONALNE DOBROBITI

Pregledom istraživanja prema spomenutim kriterijima pronađena su samo dva istraživanja koja nisu potvrdila dobrobit glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj. Rose, Bartoli i Heaton<sup>84</sup> istraživali su utjecaj učenja sviranja glazbenoga instrumenta na istodobni razvoj kognitivnih, bihevioralnih i socijalno-emocionalnih vještina kod djece od 7 do 9 godina. Instrumentalna obuka, čiji se učinak pratio, odvijala se tijekom jedne školske godine kao dodatna individualna glazbena nastava jednom tjedno po jedan sat u odnosu na kontrolnu grupu koja je imala samo uobičajenu nastavu glazbe koju je imala i eksperimentalna grupa. Nije utvrđena razlika u socijalno-emocionalnom ponašanju kod djece u glazbenoj grupi u odnosu na kontrolnu grupu. Ilari, Fesjian i Habibi<sup>85</sup> istraživali su razvoj ritamske sinkronizacije, prosocijalnost i vještine teorije uma kod djece koja su pohađala glazbeni i sportski program te kontrolne grupe. Istraživanje je trajalo tri godine, a glazbene aktivnosti provođene su pet puta tjedno u ukupnom trajanju od 6 do 7 sati. Djeca su na početku istraživanja imala između 6 i 7 godina, a istraživanje je trajalo tri godine. Djeca iz glazbene grupe bubnjala su samostalno i u grupi. Sva su djeca

<sup>82</sup> Usp. X. ALEMÁN, S. DURYEY, N. G. GUERRA, P. J. McEWAN, R. MUÑOZ, M. STAMPINI, A. A. WILLIAMSON, The effects of musical training on child development: A randomized trial of El Sistema in Venezuela, u: *Prevention Science* 18(2017.)7, 865–878., ovdje 865.

<sup>83</sup> Usp. isto, 872.

<sup>84</sup> Usp. D. ROSE, A. JONES BARTOLI, P. HEATON, Measuring the impact of musical learning on cognitive, behavioural and socio-emotional wellbeing development in children, u: *Psychology of Music* 47(2017.)2, 284–303., ovdje 284.

<sup>85</sup> Usp. B. ILARI, C. FESJIAN, A. HABIBI, Entrainment, theory of mind, and prosociality in child musicians, 1.

poboljšala svoje sposobnosti usuglašavanja s vanjskim ritmom, ali nije utvrđena značajna razlika u prosocijalnosti glazbene grupe u odnosu na ostale dječje grupe. Iako nije uočena razlika između grupa u prosocijalnosti, ipak je nakon triju godina uočena korelacija između djece iz glazbene grupe i dijeljenja dobara s drugom djecom u grupi.

Izostanak skupnoga muziciranja ili mali udio skupnoga muziciranja u spomenutim istraživanjima Rose i sur. i Ilari i sur. u odnosu na ranije navedena istraživanja koja su pokazala pozitivne učinke glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj kod skupnoga učenja sviranja može navesti na mišljenje kako je pozitivan učinak skupnoga muziciranja ono što je u srži toga utjecaja. Budući da ranija istraživanja Schellenberga iz 2004.<sup>86</sup> i 2006.<sup>87</sup> godine te Schellenberga i Mankariusa iz 2012.<sup>88</sup> godine koja su pratila učinak individualne instrumentalne poduke na socijalnu kompetenciju nisu pokazala pozitivan učinak, Degé i Schwarzer<sup>89</sup> objašnjavaju kako individualna instrumentalna poduka i brojni sati samostalnoga vježbanja kao takvi ne mogu rezultirati dobrobitima u socijalnoj kompetentnosti te da je zbog toga uputno istraživati vezu između grupne glazbene nastave i socijalne kompetencije.

Zajedničko muziciranje oblik je društvene aktivnosti u kojoj akteri suradnički stvaraju glazbu. Ono može imati formalan oblik kao što je sudjelovanje u pjevačkom zboru ili orkestru, ali može imati i neformalan oblik spontanoga pjevanja ili sviranja i improvizacije. Dok je formalno izvođenje glazbe usmjereno na preciznost interpretacije, kod neformalnoga muziciranja izvođači su slobodniji istraživati glazbenu komunikaciju i interakciju s drugima.<sup>90</sup> Zajedničko muziciranje podrazumijeva dinamiku među sudionicima među kojima se prirodno pojavljuje odnos vođe i sljedbenika.<sup>91</sup> Međutim Noy i Dekel<sup>92</sup> pokazali su da se neodređivanjem vođe i

<sup>86</sup> Usp. E. G. SCHELLENBERG, Music lessons enhance IQ, u: *Psychological Science* 15(2004.)8, 511–514.

<sup>87</sup> Usp. E. G. SCHELLENBERG, Long-term positive associations between music lessons and IQ, u: *Journal of Educational Psychology* 98(2006.)2, 457–468.

<sup>88</sup> Usp. E. G. SCHELLENBERG, M. MANKARIUS, Music training and emotion comprehension in childhood, u: *Emotion* 12(2012.), 887–891.

<sup>89</sup> Usp. F. DEGÉ, G. SCHWARZER, The influence of an extended music curriculum at school on academic self-concept in 9- to 11-year-old children, 307.

<sup>90</sup> Usp. T.-C. RABINOWITCH, The potential of music to effect social change, u: *Music & Science* 3(2020.), 1–6., ovdje 4.

<sup>91</sup> Usp. isto, 1.

<sup>92</sup> Usp. L. NOY, E. DEKEL, U. ALON, The mirror game as a paradigm for studying the dynamics of two people improvising motion together, u: *Proceedings of the National Academy of Sciences* 108(2011.)52, 20947–20952., ovdje 20951.

sljedbenika u zajedničkoj igri improvizacije te poticanja uzajamnosti zapravo doprinosi sinkroniziranosti i tijeka interakcije. Dakle, kako bi se ostvario socijalni utjecaj, zajedničko muziciranje bi trebalo uključivati neformalne i improvizacijske oblike muziciranja za koje je potrebna visoka razina uzajamne interakcije sudionika.<sup>93</sup> Küpana<sup>94</sup> je istraživala vezu između glazbenoga obrazovanja i socijalno-emocionalnoga učenja i zaključila je da aktivnosti poput improvizacije, kolektivnoga sviranja i pjevanja, definiranja emocija vezanih uz glazbu imaju pozitivne učinke na socijalno-emocionalno učenje. Glazba i socijalno-emocionalno učenje dopunjuju se u procesu glazbenoga obrazovanja na način da se glazbom koristi kao emocionalnim poticajem, estetskim iskustvom, za opuštanje i maštanje, a izvođenje i stvaranje glazbe može biti oblik samoizražavanja i oblik grupnoga iskustva.<sup>95</sup>

## Zaključak

Holistički pristup proučavanju razvoja djeteta navodi na istraživanje oblika obrazovanja koji mogu poticati dječji razvoj i u socijalno-emocionalnoj domeni. Pregled istraživanja u posljednjem desetljeću pokazao je kako glazbeno obrazovanje pozitivno utječe na socijalno-emocionalni razvoj djeteta. Uočeni su pozitivni utjecaji oblika glazbenoga obrazovanja na razvoj samoregulacije i prosocijalnoga ponašanja kod djece predškolske dobi. Zbog pojačanoga glazbenoga obrazovanja kod djece rane školske dobi poboljšanja su zabilježena kod samopoštovanja, samoučinkovitosti, akademskoga samopoimanja te pozitivnijega doživljavanja socijalnih aspekata školovanja. Nadalje, uočeni su i utjecaji na socijalne kompetencije djece školske dobi kao što su empatija, prosocijalne vještine te smanjenje agresivnoga i problematičnoga ponašanja. Međutim još uvijek nije objašnjena priroda toga utjecaja, te za sada nije moguće zaključiti koji su oblici glazbenoga obrazovanja, kojom frekventnošću i kojim intenzitetom pogodni za poticanje socijalno-emocionalnoga razvoja.

Različite metodologije provedenih istraživanja otežavaju objašnjavanje rezultata te indukciju zaključaka u odnosu na oblik glazbenoga obrazovanja, kao i na socijalno-emocionalne učinke koji su zabilježeni u pojedinim istraživanjima. Naime oblici glazbenoga obrazovanja koji su provedeni kao interventna varijabla imaju zajedničku osobinu, a ta je da se odnose na skupne oblike glazbenoga obrazovanja, dok u ostalim karakteristikama oni nisu ujednačeni, primjerice učestalost provođenja glazbenih aktivnosti i trajanje glazbenoga obrazovanja. Osim toga socijalna i emo-

<sup>93</sup> Usp. T-C. RABINOWITCH, *The potential of music to effect social change*, 1.

<sup>94</sup> Usp. M. N. KÜPANA, *Social emotional learning and music education*, u: *SED Journal of Art Education* 3(2015.)1, 75–88., ovdje 86.

<sup>95</sup> Usp. *isto*, 75.

cionalna inteligencija, kompetencija ili vještine konceptualno nisu jasno definirane te se međusobno isprepliću što otežava dizajn empirijskih istraživanja, ali i tumačenje rezultata. Stoga su potrebna brojna i usustavljena istraživanja kako bi se došlo do konkretnijih rezultata. Ono što je zajedničko svim analiziranim istraživanjima u kojima se pokazala dobrobit za socijalno-emocionalni razvoj jest to da su upravo skupne glazbene aktivnosti ostvarile pozitivan učinak što implicira da se tijekom sudjelovanja djece u skupnim oblicima glazbenoga obrazovanja razvijaju socijalno-emocionalne kompetencije.

Saznanja koja proistječu iz ovoga istraživanja trebaju biti poticaj odgojiteljima i učiteljima za intenzivnije i učestalije glazbeno obrazovanje djece grupnim glazbenim aktivnostima i oblicima muziciranja kako bi djelovali na razvoj njihovih osobnih i socijalnih kompetencija i postizanje zajedništva u odgojnoj grupi. Također je potrebno uvjeriti obrazovne politike na stvaranje mogućnosti za stručno provođenje izvannastavnih glazbenih aktivnosti koje bi ponudile glazbene programe koji sadrže grupne oblike glazbenoga obrazovanja i muziciranja već od prvoga razreda općeobrazovne škole.

Zašto bismo se glazbenim angažmanom koristili za poticanje socijalno-emocionalnoga razvoja djeteta? Zato što glazbeni angažman u grupi nosi pozitivne učinke, snažno iskustvo i jake senzacije, iskustvo tijeka (engl. *flow*; Csikszentmihalyi), zadovoljstvo i nagradu, estetsko iskustvo, zadovoljstvo plesanja, zabave i opuštanja.<sup>96</sup> Glazbeno obrazovanje uz svoju razvojnu, obrazovnu, kulturnu i estetsku ulogu u odgoju i obrazovanju djece ima značajno svojstvo – djeca vole aktivno sudjelovati u glazbenim aktivnostima.

---

<sup>96</sup> Usp. S. SAARIKALLIO, Access-Awareness-Agency (AAA) model of music-based social-emotional competence (MuSEC), 7.

## IMPACT OF MUSIC EDUCATION ON THE SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF THE CHILD

Lidija NIKOLIĆ\* – Sanja RUŠKAN\*\*

**Summary:** *The paper presents an overview of research on the effect of music education on the social and emotional development of preschool and early school-age children. Based on previous research, the paper presents knowledge on the nature of the connection between music education and social-emotional development. An analysis of 15 empirical studies showed that the involvement of children in group forms of music education has a positive effect on their social and emotional development. However, the different methodologies of the conducted studies make it difficult to explain the results and make induction of conclusions concerning the type of music education and the social-emotional effects recorded in individual studies.*

**Keywords:** *aggressive behavior, empathy, music education, self-esteem, self-regulation, group music-making, social-emotional competencies, socio-emotional development, prosocial behavior.*

---

\*Asst. Prof. Lidija Nikolić, Ph.D., Faculty of Education, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Cara Hadrijana 10, 31000 Osijek, Croatia, lnikolic@foozos.hr

\*\*Sanja Ruškan, M.Prim.Ed., Osnovna škola Franje Krežme, Školska ulica 3, 31000 Osijek, Croatia, rusk.sanja@gmail.com