

Ivana Milić

Fakultet pedagoških nauka

Univerziteta u Kragujevcu

Jagodina

ivana.milic75@gmail.com

UDK 37.036:78

373.2-053.4

RITMIČKE SLIKE U FUNKCIJI RAZVOJA PREDŠKOLSKOG DETETA

Apstrakt. Period ranog detinjstva svakako je doba bogato kreativnim potencijalima, zbog čega ga je potrebno maksimalno iskoristiti kroz vaspitanje. Vreme koje u tom periodu ne bude konstruktivno i kontinuirano iskorišćeno za podsticanje sveobuhvatnog razvoja deteta, biće nepovratno izgubljeno. Dete se razvija spontano, a prolazeći kroz razvojne faze najviše uči na osnovu sopstvenih iskustava i aktivnosti. Kroz interakciju sa okruženjem u vrtiću, ono u stvari uspostavlja kontakte sa stvarnim svetom i društvom.

U radu će biti istaknute mogućnosti za buđenje kreativnih potencijala deteta i navedeni primeri iz prakse primene ritmičkih slika, koje omogućavaju apercipciju ritma kao muzičke strukture.

U okviru usmerenih muzičkih aktivnosti neophodno je primenjivati sredstva i materijale kojima su deca svakodnevno okružena, koja odgovaraju dečijem razumevanju i poimanju stvarnosti, te su kao takva u funkciji dečijeg opšteg, ali i muzičkog razvoja. U skladu sa tim, primena ritmičkih slika ne treba da bude pod teretom usvajanja određenih muzičkih pojmova iz oblasti teorije muzike, već treba da ima za cilj stvaranje iskustvene podloge, koju će dete prizvati pri kasnijem usvajanju određenih znanja u školskom periodu. Istovremeno, na taj se način obezbeđuje horizontalna povezanost predškolskog i školskog sistema vaspitanja i obrazovanja.

Ključne reči: razvoj predškolskog deteta, muzičko vaspitanje, ritmičke slike.

UVOD

U zavisnosti od individualnih predispozicija svakog deteta, za njegov razvoj su od primarnog značaja podsticaji u krugu porodice, gde je, uz roditeljsku ljubav, razumevanje i podršku, neophodno oblikovati povoljne uslove za dalje kontinuirano podsticanje urođenih predispozicija i kreativnih potencijala dece. Kompleksna uloga porodice ogleda se upravo u obezbeđivanju podsticajne sredine, od najranijih dana života, i u obezbeđivanju emocionalne stabilnosti deteta (Đorđević, 1985), što čini polazište za njegovo napredovanje i kasnije lakše uključivanje u obaveze koje ga

očekuju u školi. Sve promene kroz koje dete prolazi u fazama svog razvoja stavljaju pred njega izazove i nove probleme za koje je neophodno pronaći rešenja, što rezultira buđenjem interesa, aktiviranjem potencijala, korišćenjem snaga i ostvarivanjem kontakata sa drugima u okruženju. Sa psihološkog aspekta, razvoj deteta možemo shvatiti kao proces koji vodi završnom obliku ravnoteže, tj. razumnom odraslom čoveku. Kontinuirano „prelaženje iz stanja manje ravnoteže u stanje veće ravnoteže” (Pijaže, 1996:17), konstantno podešavanje i postupno uravnotežavanje, predstavlja dinamizam psihičkog razvoja deteta. Uopšteno govoreći, svaka aktivnost deteta, misao ili osećanje pokrenute su nekom njegovom potrebom. Stoga, neusaglašenost sredinskih uslova, počev od uslova u okviru porodice, a potom u vrtićima i školama, sa individualnim potrebama svakog deteta, može prouzrokovati promene u njihovom ponašanju, sputati i umanjiti kreativne potencijale i mogućnosti podsticanja holističkog razvoja. U vezi sa podsticanjem razvoja deteta u okviru pedagoške prakse, podsetićemo na rad Brunera (Bruner) u kome on ističe važnost odgovarajućih vaspitnih podsticaja i uticaja sredine (Horvat, 1986).

Ipak, sa gledišta savremenog društva, koje ima za cilj usmeravanje deteta ka samoaktualizaciji i podsticanju sposobnosti potrebnih za uključivanje u društveni život, motivacioni faktori porodice i najbliže sredine nisu u dovoljnoj meri pokretači dečjeg sveobuhvatnog razvoja. Dete poseduje moći koje društvo mogu povesti u svetliju budućnost i ono je najveći potencijal napretka društva, zbog čega cilj vaspitanja treba da bude razvoj skrivenih mogućnosti deteta (Montesori, 2013). Stoga je potrebno da porodica postane podrška, a da se dalja briga o detetu nastavi kroz institucionalizovane, organizovane vaspitno-obrazovne sisteme, tj. predškolske ustanove i škole.

Predškolski uzrast je najosetljiviji period razvoja deteta, što delatnosti predškolskog vaspitanja i obrazovanja čini specifičnim. Međutim, ono što je prepoznato kao nedostatak sistema i veliki problem jeste „izdvojena i centralizovana organizacija usled čega predškolska ustanova predstavlja zatvoren sistem” (Klemenović, 2009:94). Iz tog razloga ohrabrujući su iskoraci i nastojanja ka reformisanju i sistematskom uređenju predškolskog vaspitanja i obrazovanja, čime bi predškolskim ustanovama bile potvrđene funkcije multifunkcionalnosti i interdisciplinarnosti u pristupu sveobuhvatnom razvoju deteta, a razvojni interesi i specifične potrebe svakog deteta zadovoljeni.

ZNAČAJ MUZIKE I MUZIČKOG VASPITANJA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

U sveobuhvatnom, a posebno u muzičkom razvoju predškolske dece, muzika ima veoma značajnu ulogu, jer svim svojim ritmičkim, dinamičkim, kolorističkim, intonativnim elementima i njihovim uzajamnim delovanjem kao izražajnim faktorima, te svojom strukturom, može uticati na promene karaktera svake individue. Ona kao sredstvo komunikacije, motivacije, izražavanja i podsticaja ima za finalni cilj oblikovanje pojedinca koji će naučiti da sluša, stvara, misli i izrazi sebe i muzikom svoj život oplemeni (Ivanović, 2007). Sa aspekta psihologije, muzika omogućava novi pristup kompletnom sklopu psihičke strukture deteta, a ne samo pojedinim komponentama ličnosti. Njeno doživljavanje zahteva od deteta punu pažnju, akciono stanje duha, emotivne i misaone reakcije, a da ju je dete intezivno percipiralo i da je muzika izazvala njegovo unutrašnje psihičko reagovanje, pokazaće pokreti, gestovi, pevušenje i mimika lica deteta. Aktivno slušanje muzike angažuje celo biće, te čini da se ostvari niz interakcija između pojedinca i okruženja (Dewey, 1938).

Muzika zato jeste jedinstven medijum, spoj mudrosti, filozofije, duhovnosti, čulnog zadovoljstva i svih „draži koje nastaju mešanjem glasova i zajedničkom svirkom instrumenata“ (Friče, 1957, prema Plavša, 1989: 88).

Svakako je važna interiorizacija spoljašnjih obeležja muzike, gde je sam proces doživljavanja muzike intuitivno-akcione prirode. Međutim, pri apercpciji muzičko-izražajnih celina, sa aspekta teorijsko-analitičkog pristupa, neizostavna je i logička operacija. Integrisanje logičkog i intuitivnog pristupa muzičko-izražajnim celinama zahteva od deteta potpunu aktivnost, emotivno angažovanje i misaonu reakciju. Iako je primarni cilj muzičkog vaspitanja da kod deteta probudi interesovanje i razvije ljubav i estetski odnos prema muzici, neophodno je podsticati muzičke sposobnosti kod deteta i osposobljavati ga da muziku doživi, shvati i postane njen poznavalac. Muzički doživljaj nije samo čulni proces, već se odvija „na nivou centralnog nervnog sistema“ (Mirković-Radoš, 1983: 38) i zahteva punu aktivnost deteta, što ujedno doprinosi i njegovom psihološkom razvoju (Kamenov, 2008). Bilo da je čulna ili mentalna, aktivnost je jedan od osnovnih činilaca razvoja deteta, pa je tako i u muzičkom razvoju.

Stoga su u okviru muzičkog vaspitanja neophodne muzičke aktivnosti: pevanje, slušanje muzike, izvođenje muzičkih igara i sviranje na dečjim muzičkim instrumentima, kao i obezbeđivanje odgovarajućih sredinskih uslova uz pravilno organizovan rad. Doslovno rečeno, potrebno je okružiti dete muzikom, izložiti ga muzičkim uticajima i omogućiti da ona deluje na njega snagom sopstvenog izraza.

U predškolskim ustanovama, sistematskim radom, kombinovanjem metoda i oblika rada, kao i primenom raznovrsnih sredstava rada i uključivanjem inovativnih pristupa, biće nastavljeno podsticanje kako muzičkog, tako i opšteg razvoja deteta, koji i inače teku uporedo.

RAZVOJ RITMIČKIH SLIKA KAO MUZIČKO-DIDAKTIČKOG SREDSTVA

Priprema usmerenih muzičkih aktivnosti u predškolskim ustanovama predstavlja dobro osmišljen i organizovan proces, pri čemu najznačajniju ulogu ima sam vaspitač. On mora biti organizator, saradnik, istraživač, inovator, pokretač, ljubitelj i poznavalac muzike kako bi obezbedio kvalitet pedagoške klime u grupi. Zbog toga što su njegovo angažovanje, stručnost i kreativnost u direktnoj vezi sa holističkim razvojem svakog pojedinca, njegova je obaveza da savesno planira rad u okviru muzičkih aktivnosti. Vaspitač je „najvažniji personalni činilac ostvarivanja pedagoške kulture i kreator njenih funkcija i dometa” (Nedović, 1997: 476), pri čemu je još jedna od njegovih uloga da uspostavi i dvosmernu komunikaciju sa detetom. Stvaranje uzajamnog poverenja, razumevanje i praćenje deteta, omogućava vaspitaču da na vreme, odnosno što ranije, prepozna potencijale i identifikuje muzičke sposobnosti, ali i nedostatke svakog deteta. Konstantno praćenje razvoja muzičkih sposobnosti deteta kroz sve razvojne periode i rano dijagnostikovanje istih, ostavlja mogućnost da se kroz vaspitno-obrazovni rad i pravilno vođenje deteta, uzimajući u obzir „kvalitet muzičkih sposobnosti, ali i znanje o tome koliko na ispoljavanje potencijala mogu da utiču drugi, nemuzički činioči” (Mirković-Radoš, 1983: 12), kao i intelektualne sposobnosti, podsticajnu sredinu i faktore ličnosti, nedostaci kroz dalje školovanje koriguju. Putem dobro osmišljene vaspitno-obrazovne prakse, uz uvažavanje individualnih razlika svakog deteta, moguće je muzičke sposobnosti razviti do maksimuma.

Posmatrajući muzički talenat, sva deca su međusobno veoma različita, jer među njima postoje značajne razlike u biološkim, tj. nasledno-urođenim potencijalima i ranijim muzičkim iskustvima (Mirković-Radoš, 1983). „Samo mali broj dece ima nedostatke koji se vaspitanjem i školovanjem ne mogu razvijati” (Vasiljević, 2006: 179). Ipak, istaći ćemo da je upravo prevazilaženje i ublažavanje tih razlika jedan od primarnih stavova u savremenoj muzičkoj pedagogiji, te da sva deca poseduju muzičke potencijale u manjoj ili većoj meri. Ovde uočavamo mogućnost podizanja na viši nivo muzičkih sposobnosti kroz delovanje podsticajne sredine i primenu raznovrsnih ili „neopravdano zapostavljenih” didaktičkih sredstava.

U muzičko-pedagošku praksu ritmičke slike, koje su kasnije predstavljane šematski, uvedene su četrdesetih godina dvadesetog veka. Tada su to prvenstveno bili prikazi tonских visina Ce-dur lestvice kao slika stepenica i merdevina (Ševe, 1943, prema Plavša, 1989), i u primeni su i danas u radu na muzičkom opismenjavanju u osnovnim školama. Dalje se u literaturi pominje sistem predavljanja tonских visina slogovima, u prazninama između šest linija – Hukbaldov postupak (Rezeling, 1931, prema Plavša, 1989), a kasnije i prva pokretna ritmička slika, čovečuljak, oblika stilizovane note, kojim je prikazivano određeno melodijsko kretanje. Ovakav površinsko-prostorni sistem predavljanja tonских visina je nadograđivan, pa su uporedo razvijani sistemi slikovitog predavljanja tonских trajanja, a dalje težnje usmeravane ka povezivanju notnog trajanja i unutrašnje predstave tona sa njegovim simbolom.

Počevši još od starogrčke heironomije (pokazivanje simbola pokretanjem ruku po određenim pravilima), kroz istoriju u muzičkoj praksi „stari sistemi muzičke notacije služili su najčešće kao sredstva za podsećanje na usmenom predajom već usvojene oblike muzičkih struktura i konstrukcija” (Plavša, 1989: 89), ali su svakako bili osnova za dalji razvoj didaktičkih sistema i metoda. Ipak, za dečje mogućnosti percipiranja, neophodno je bilo raditi na razvoju jednostavnijih sistema znakova i grafičkih simbola koji će obezbediti da dete može vizuelno prezentovati notne visine i trajanja, tj. omogućiti mu da sa lakoćom beleži ili pak čita ritmički i melodijski tok. Težnja je bila uspostaviti kontinuitet u procesu početnog upoznavanja muzičkih fenomena do stvarnog muzičkog opismenjavanja deteta kroz reprezentativne metode, kao i primenom ritmičkih slika.

U današnjoj muzičko-vaspitnoj praksi u predškolskim ustanovama, pravilnom primenom ritmičkih slika može se potvrditi njihova polivalentna funkcija na sveobuhvatni razvoj deteta.

Svakako, one danas imaju najveći značaj u razvijanju ritmičkih sposobnosti kod dece, i to kroz vizuelno predavljanje notnih trajanja brojalica, koje su zbog jednostavnog ritma i metrike teksta pogodne u početnim fazama rada. Ritmičke slike je moguće primeniti i u igrama iz oblasti teorije muzike. To mogu biti *igre prepoznavanja notnih trajanja*, gde će duža notna trajanja biti predstavljena većim slikama-simbolima, a kraća notna trajanja manjim, potom *igre opažanja dinamičkog nijansiranja piano-forte*, odnosno predavljanje izvođenja tihog tona manjom slikom-simbolom i glasnog tona većom, *igre opažanja i razlikovanja tonских visina*, u početnom radu dva tona, a kasnije dodati i treći ton (na primer: osnovni ton i kvinta akorda, pa dodati tercu), gde će deca dublje tonove predavljeti većim slikama-simbolima, a više tonove manjim ili druga varijanta, gde će na panou ili hameru beležiti dublje tonove dole, a više gore.

U radu ćemo prikazati primere iz prakse brojalica, dečjih pesama i igara iz oblasti teorije muzike koje imaju „didaktički karakter“ (Radičeva, 1997), tj. možemo ih povezati sa određenim ritmičkim/melodijskim pojavama, jer ih imaju u svom ritmičkom/melodijskom toku, a doprineće kasnijem opažanju tih ritmičkih/melodijskih pojava u novim muzičkim primerima i razvoju pojedinih elemenata muzičkih sposobnosti kod dece. Brojalice, pesme sa pevanjem, muzičke igre, predstavljaju melodijsko-ritmičke klišeje i urezane trajno u dečjoj svesti obezbediće opažanje i reprodukciju stvaranjem asocijacije na određenu raniju predstavu. Integrisanje auditivnog i vizuelnog percipiranja ritmičkog toka, obezbediće primena ritmičkih slika, što će doprineti razvoju ritmičke, ali i intonativno-melodijske percepcije kod dece. Kroz muzičko-pedagošku praksu potvrđene su akceptabilne metode i didaktička sredstva predstavljanja tonskih trajanja i visina simbolima.

PRIMENA RITMIČKIH SLIKA U OKVIRU RADA MUZIČKIH AKTIVNOSTI

U fazi pre muzičkog opismenjavanja veoma je važno kontinuirano doživljavanje i spontano izvođenje različitih ritmičkih oblika, koje dete kasnije i svesno upoznaje (Plavša, Popović, Erić, 1961), pa na temelju tih „muzičkih naslaga“ (Vasiljević, 2006: 173) lakše i brže sinhronizuje te zvučne asocijacije sa notnom slikom kroz dalje muzičko obrazovanje.

Zvuk ritmičkog modela koji vaspitač postavi, omogućiće da se u daljem radu na muzičkoj pismenosti, u III i IV razredu osnovne škole, ne započinje sa nepoznatim notnim vrednostima, već da notnu sliku predstavimo za ritmička trajanja ili kretanja koja su deci već zvučno poznata (Stanković, 2002).

Primer 1

Лептир и цвет

Леп - тир је бе - о на цве - тил се - о
цве - тил се њи - ше леп - тир га си - ше.

Posmatrajući Primer 1a, uočićemo da su slike-simboli različito raspoređene, jer ustvari predstavljaju određen raspored notnih trajanja, koja su deca tokom igre identifikovala, u ritmičkom toku brojalice „Leptir i cvet“ (Primer 1).

Opis toka aktivnosti:

U igri prepoznavanja notnih trajanja deca su imala zadatak da u završnom delu aktivnosti naučenu brojalicu predstave ritmičkim slikama. Pojam polovine i četvrtine note deci nije objašnjavan, jer zahtevima u predškolskom uzrastu nije predviđeno predstavljanje notnih trajanja i tonskih visina notnim zapisom. Deca su slušala vaspitača, koji je po dvotaktima izvodio tekst brojalice i, prateći metriku teksta, ona su imala zadatak da na livadu vrata izgubljene leptire. Dakle, igra je bila dominantna aktivnost, u središtu dečjeg interesovanja i glavni posrednik za podsticanje razvoja deteta (Kamenov, 2006), a u muzičkom kontekstu je predstavljala rad na osposobljavanju dece za prepoznavanje notnih trajanja i njihovog međusobnog odnosa u ritmičkom toku brojalice, razvijanju osećaja za trodelne ritmičke vrste i sposobnosti održavanja ravnomerne pulsacije (notni tekst brojalice sadrži 8 taktova, dvotakt 2+2, koji se doslovno ponavlja četiri puta). Još u početnoj fazi muzičkog obrazovanja, „pa i u predškolskom uzrastu, može se negovati ravnomerna ritmička pulsacija“ (Vasiljević, 2006).

Tokom igre deca su imala zadatak da prepoznaju slog koji traje duže (polovina note), te da to prikažu tako što će na livadu vratiti velikog, crvenog leptira, a kada prepoznaju slog koji traje kraće (četvrtina note), na livadu vratiti malog, plavog leptira.

Primer 1a



Da su deca uspela da razlikuju notna trajanja potvrđuje Primer 1a, na kome su notna trajanja u brojalici predstavljena ritmičkim slikama leptira

u pravilnoj srazmeri, duže trajanje – veći prikaz leptira, a kraće trajanje – manji prikaz leptira.

U sledećem primeru deca su imala kompleksniji zadatak, da kroz igru prepoznavanja *notnih trajanja* predstave i sadržaj brojalice odgovarajućim ritmičkim slikama. Posle analize slušane kompozicije „Ples na kiši” Gordane Marić u glavnom delu aktivnosti, u završnom delu muzičke aktivnosti deci smo predložili da pomognu mravu, te da zajedno dovršimo i pošaljemo šifrovanu poruku kiši, jer mu je drugu polovinu poruke oduvao vetar. S obzirom da je na predškolskom uzrastu težnja dece za stvaralačkim igrama veoma velika (Manojlović, Mladenović, 2001), pružili smo im priliku da zajedničkom aktivnošću, dajući im ulogu pomagača i pisca, osmisle/napišu nastavak poruke, otkrivajući šta je ustvari mrav želeo da poruči kiši. Kroz socijalnu interakciju motivisali smo decu da stvaraju, pamte dvostruko više reči i razvijaju više mentalne funkcije, što je potvrđeno i kroz neka ranija istraživanja ruskih psihologa (Manojlović, Mladenović, 2001).

Opis toka aktivnosti:

Deca su dobila zadatak da pažljivo saslušaju vaspitača dok izvodi prvi deo poruke koju mrav želi da pošalje kiši (prvi deo brojalice „Kiša i mrav” (Primer 2), literarni tekst se izgovara uz otkucavanje jedinice brojanja – četvrtine).

Primer 2



Ritmičke slike koje su predstavljale sam sadržaj literarnog teksta i notna trajanja prvog dela brojalice, već su se nalazile na hameru. Trebalo je da deca za nastavljanje poruke odaberu ritmičke slike koje su odgovarale ritmičkoj relaciji, u srazmeri 1:2 (osmina – četvrtina note), ali koje su i dalje proisticale iz nastavka sadržine teksta brojalice. U ovoj igri, umesto dužih i kraćih onomatopejskih slogova koji bi pratili ritmički tok, mi smo koristili metriku teksta, duže i kraće slogove i postavili zadatak pred decu

da uoče koji slogovi traju duže u odnosu na ostale. Deci je bilo objašnjeno da slog koji metrički ima duže trajanje (jer je i notno trajanje duže – četvrtina, u odnosu na kraće trajanje – osminu) treba da obeleže većom slikom, a slogove koji traju kraće manjom slikom. Zahtev da odaberu sliku koja odgovara radnji, tj. sadržaju teksta brojalice, podigao je igru na viši nivo. Međutim, postavljeni zahtevi nisu zadavali poteškoće deci zato što se ritmički tok zaustavlja na dužim notnim trajanjima (četvrtinama, dok su sve ostale notne vrednosti osmine). Deca su slušala vaspitača, koji je po dvotaktima izvodio tekst brojalice, smenjivala se u rešavanju problema, tražeći sadržajno i srazmerno odgovarajuće ritmičke slike.

Zapis ritmičkim slikama, koji smo na kraju muzičke aktivnosti dobili (Primer 2a), postao je dvostruko asocijativan, jer pored toga što dete usmerava na smenjivanje/kretanje notnih trajanja, upućuje ga na razumevanje literarnog teksta brojalice. Po završetku igre deca su bila zadovoljna, ne samo što su shvatila šta je mrav želeo da poruči kiši, već i što su mu u tome pomogla. Ovde jasno uočavamo da je ispunjena ne samo funkcionalna uloga ove igre već i vaspitna. Kroz igru se dečja iskustva sistematizuju i prerastaju u sređeno znanje (Kopas-Vukašinić, 2006).

Primer 2a



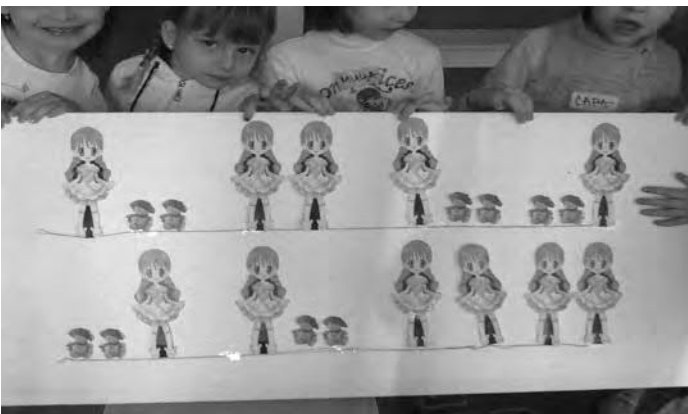
Takođe, obezbeđujući sinhronizaciju auditivne i vizuelne komponente doživljavanja ritmičkih trajanja, indirektno ostvarujemo cilj metodike nastave ritma „podjednako ovladavanje zvukom i notnom slikom” (Vasiljević, 2006), a kroz ovu igru direktno podstičemo muzički razvoj deteta, pre svega muzički sluh koji se ispoljava kroz kategorije ritmičkog sluha, melodijskog, dinamičkog, tembrovskog i unutrašnjeg sluha (Radičeva, 1997).

U narednom primeru u *igri opažanja i razlikovanja tonских visina*, trebalo je da deca strukturalno povežu visoku devojčicu sa slušno doživljenim višim tonovima, a da dublje tonove povežu sa bebom koja je niska. Naravno, kroz rad u uvodnom delu, a kroz sadržaj predstave „Zlatokosa i medved“, deca su bila pripremana da kroz zvučne karakteristike likova i njihove onomatopejske glasove, stvore odnose visoko (intonativno i tembrovski glas Zlatokose ili medvedića je viši) – nisko (intonativno i tembrovski glas tate medveda je dublji). Prikazujući „tonske visine simbolima koji se nižu na raznim tačkama ravni shvaćene prostorno visoko – nisko“ (Plavša, 1989), deca su nesvesno radila ritmičko-melodijski diktat (koji u oblasti muzičkog opismenjavanja u III i IV razredu osnovne škole predstavlja jedan od težih zahteva rada), doduše sa jednostavnim zahtevima – samo dve tonske visine i dva notna trajanja. Moramo naglasiti da u igrama veličina ritmičkih slika nije apsolutna, nego zavisi od relacija koje postavimo u konkretnom primeru. Deca su kroz igru pomagala Zlatokosi da se ne oseća usamljeno, pridružujući joj batu/seku bebu, a prateći intonitarnje dve tonske visine od strane vaspitača.

Svaka spontana muzičko-slušna percepcija, kao i memorisanje po sluhu (imitiranjem i ponavljanjem), uticaće na razvoj muzičkog sluha deteta. Konkretno, igra opažanja i razlikovanja tonских visina, pored uticaja na razvoj muzičkog sluha, uticaće i na formiranje predstava o visokom i niskom registru, osposobljavati dete za identifikaciju boje tona/zvuka i proširivati njegove slušne percepcije.

Na sličan način možemo organizovati i *igru opažanja dinamičkog nijansiranja piano – forte*, pri čemu će slika-simbol visoke devojčice označavati *forte* (glasno), a slika-simbol bebe će predstavljati *piano* (tiho). Na primeru broj 3 vidimo kako je izgledao pano po završetku igre.

Primer 3



U ranom uzrastu usvojeni ritmički ili melodijski fenomeni i stečene muzičko-slušne predstave, doprineće kasnijem svesnom identifikovanju ritmičkih ili melodijskih pojava, osveščivanju pojedinih ritmičkih figura kroz notnu sliku, uočavanju promena tempa, smeru melodijskog kretanja. Deca po sluhu, spontano i nesvesno memorišu ritmičke/melodijske pojave, a uvođenjem u oblast muzičke pismenosti i njihovim diferenciranjem radi pojedinačnog savlađivanja, dalje povezuju sa notnom slikom. Tako taj proces prelazi u svesno razumevanje ritmičkih/melodijskih tokova, ostvarujući osnovni princip rada muzičke pedagogije „od zvuka ka notnoj slici“ (Vasiljević, 2006). Sposobnost dece da povezuju notni tekst sa već postavljenim odnosima trajanja i tonskih visina preko modela naučenih brojalica, pesama, kroz raznovrsne muzičke igre (Vasiljević, 1999), biće rezultat rada u okviru muzičko-pedagoške prakse, a dalje doprinos u kontinuitetu podsticanja i praćenja razvoja deteta kroz sve uzrasne periode. Tako su stvoreni uslovi za obezbeđivanje horizontalne povezanosti predškolskog i osnovnoškolskog sistema, koja u dosadašnjoj praksi, na žalost, svakako izostaje.

ZAKLJUČAK

Muzičko vaspitanje i obrazovanje deteta treba da započne od njegovog najranijeg uzrasta, da bude kontinuirano i svestrano usmeravano i u skladu sa njegovom prirodom i potrebama. Na prvom mestu neophodno je identifikovati unutrašnje muzičke potencijale deteta, a potom pripremiti odgovarajuću, podsticajnu sredinu, te mu različitim aktivnostima privući pažnju. Stavljanjem deteta u interakciju sa drugom decom i ljudima u okruženju, postavljanjem u situacije u kojima će moći da upotrebi muzička znanja, stečena kroz muzička iskustva, negovanjem čula, pružanjem podrške i davanjem povratnih informacija, a sve to kroz igru, koja je najbolja škola za vaspitanje i za vežbanje dečje volje (Gligorijević, 1957), dete će biti pripremljeno za kompleksnije muzičke zahteve, osveščivanje i primenu stečenog zvučnog fonda za kasnije tumačenje i apercipciju zvučnih trajanja i predstava u okviru oblasti rada – muzička pismenost, u daljem muzičkom vaspitanju i obrazovanju u osnovnoj školi.

Takođe, kvalitet i kvantitet realizacije muzičkih aktivnosti u vrtiću biće obezbeđen taloženjem velikog broja zvučnih predstava i nesvesno primljenih muzičkih uticaja. Asimilovana, kognitivno ili afektivno, ta muzička iskustva će postati osnova za uspešno nastavljanje muzičkog obrazovanja i razvijanje svih elemenata muzičkih i ostalih sposobnosti dece.

Stoga primena ritmičkih slika, kao didaktičkog sredstva rada u okviru muzičkih aktivnosti u predškolskoj ustanovi, ne sme biti zapostavljena ili nestručno realizovana. Potrebno je insistirati na interdisciplinarnoj funkciji ritmičkih slika kao sredstva upoznavanja okoline, upoznavanja i razumevanja matematičkih pojmova, razvoja govornih sposobnosti, socijalnog i emocionalnog razvoja, stvaralačkog ispoljavanja deteta, i kao sredstva pomoću kojeg će nam dete prezentovati da je razumelo, shvatilo, a samim tim estetski i sadržajno doživelo muzičko delo, određeni muzički tok, pripremajući se na taj način za dalje produblјivanje muzičkih znanja i uopšte za uključivanje u svet umetnosti.

Radom na razvoju muzičkih sposobnosti u predškolskom uzrastu, obezbeđujemo neophodne osnove za muzičko i opšte napredovanje deteta do ličnog maksimuma. Usvajanje muzičkih sadržaja, koje sledi tokom daljeg muzičkog obrazovanja, ne može biti realizovano kvalitetno bez pravovremenog i konstantnog rada, uz primenu raznovrsnih i reprezentativnih muzičko-didaktičkih sredstava.

LITERATURA

- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Dorđević, B. (1985). *Savremena porodica i njena vaspitna uloga*. Beograd: Prosveta.
- Gligorijević, B. (1957). *Dečja igra i njena vaspitna vrednost*. Beograd: Izdavačko preduzeće „Rad”.
- Horvat, L. (1986). *Predškolsko vaspitanje i intelektualni razvoj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Ivanović, N. (2007). *Metodika opšteg muzičkog obrazovanja za osnovnu školu*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Kamenov, E. (2006). *Dečja igra: vaspitanje i obrazovanje kroz igru*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Kamenov, E. (2008). *Vaspitanje predškolske dece*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Klemenović, J. (2009). Ostvarivanje prava deteta u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja Srbije. U Kopas-Vukašinović, E. (ured.) *Perspektive kvalitetnog razvoja predškolskog deteta* (88–113). Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Kopas-Vukašinović, E. (2006). Uloga igre u razvoju dece predškolskog i mlađeg školskog uzrasta. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 38–1(174–189). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Manojlović, A., Mladenović, U. (2001). *Psihologija predškolskog deteta*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Montesori, M. (2013). *Upijajući um*. Beograd: MIBA Books, DN Centar.

- Mirković-Radoš, K. (1983). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Nedović, V. (1997). *Narav nastavnika*. Kraljevo: NIP Glas Srbije.
- Pijaže, Ž., Inhelder, B. (1996). *Intelektualni razvoj deteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Plavša, D. (1989). *Muzičko-pedagoške dileme i teme*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Akademija umetnosti.
- Plavša, D., Popović, B. i Erić, D. (1961). *Muzika u školi I deo*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije.
- Radičeva, D. (1997). *Uvod u metodiku nastave solfeđa*. Novi Sad: Akademija umetnosti u Novom Sadu.
- Stanković, E. (2002). *Metodički aspekti*. Novi Sad: Pokrajinski sekretarijat za kulturu, obrazovanje i nauku.
- Vasiljević, Z. (1999). *Teorija ritma sa gledišta muzičke pismenosti*. Beograd: Univerzitet umetnosti.
- Vasiljević, Z. (2006). *Metodika muzičke pismenosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Ivana Milić

RHYTHMIC IMAGES IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The period of early childhood is certainly the age of rich creative potential, which is why it is necessary to make maximum use of it through education. The time during this period that is not constructively and continuously utilized for the purpose of encouraging overall development of the child, will be irretrievably lost. The children develops spontaneously, and passing through the developmental stages learn from their own experience and activities. Through the interaction with the environment in the kindergarten, children actually establish contacts with the real world and society. The paper highlights the opportunities for the creative potential of the children as well as the examples of the practice relating to the application of rhythmic images which allow rhythm apperception as musical structure.

Within the oriented music activities, it is necessary to apply the tools and materials that surround children on a daily basis, which correspond to the children's understanding and perception of reality, and as such in the function of the general but also musical development of the children. Accordingly, the use of

rhythmic images should not be burdened by the adoption of the certain musical concepts in the field of music theory, but it should aim at creating experiential background, that children will recall in the later adoption of certain knowledge during the school period. At the same time, this will ensure horizontal relation between the preschool and school system of education.

Keywords: development of preschool children, music education, rhythmic images.