



PREPOZNAVANJE SOCIALNIH VEŠČIN PRI GLASBENIH DEJAVNOSTIH V SKUPINI TRI- IN ŠTIRILETNIH OTROK V VRTCU

KATARINA ZADNIK¹ & SARA SMREKAR²

Potrjeno/Accepted

1. 5. 2020

¹ Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana, Slovenija

² Waldorfska šola Ljubljana, Ljubljana, Slovenija

Objavljeno/Published

21. 9. 2020

KORESPONDENČNI AVTOR/CORRESPONDING AUTHOR

katarina.zadnik@ag.uni-ljs.i

Ključne besede:

predšolski otroci,
glasbene dejavnosti,
socialne veščine,
navsezovanje stikov,
deljenje glasbil

Keywords:

preschool children,
musical activities,
social skills,
establishing contacts,
sharing musical
instruments

UDK/UDC:

373.2:78

Povzetek/Abstract V slovenskem prostoru so bili pozitivni učinki glasbenih dejavnosti na socialni razvoj izkazani le kot sekundarni rezultati raziskav. V pričujoči študiji smo, na vzorcu desetih otrok, starih od 3. do 4. leta, ugotavljali razvoj socialnih veščin pri glasbenih dejavnostih v vrtcu. Ugotovili smo, da je v polletnem obdobju postopno naraščala pogostost vključevanja in aktivnega sodelovanja pri glasbenih dejavnostih, deljenja glasbil, medsebojnega sodelovanja in navezovanja stikov. Rezultati so pokazali, da so glasbene dejavnosti spodbudile porast pogostosti deljenja rekvizitov, (medsebojnega) sodelovanja in navezovanja stikov tudi pri drugih vrtčevskih dejavnostih.

Recognition of social skills during music activity among three- and four-year-old children in kindergarten

The positive effects of music activities on social development have been substantiated as secondary results in Slovenian research studies. In the contribution, we used a sample of ten 3- and 4-year-olds to study the development of social skills during music activities in kindergarten. The research findings showed that the frequency of involvement and participation in music activities, instrument sharing, establishing contacts and mutual cooperation gradually increased over the six-month period. The results showed that music activities also prompted a higher frequency of sharing toys, various objects, as well as greater mutual cooperation and engagement among children in other kindergarten activities.

DOI <https://doi.org/10.18690/rei.13.3.325-346.2020>

Besedilo / Text © 2019 Avtor(ji) / The Author(s)

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje, dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja izvirmega dela. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



Uvod

Otrokov vstop v vrtec predstavlja pomemben prehod od primarnega k sekundarnemu tipu razvoja socializacije. Socialni stiki in veščine, ki jih je otrok spletel in zgradil z družinskimi člani, se s prihodom v vrtec razširijo in v ospredje stopa razvoj novih veščin (Kompore, Stražišar, Dogša, Vec in Curk, 2006). Čeprav je novo socialno okolje za otroka pogosto stresno, ima vrtec ugoden vpliv, saj v njem z druženjem spoznava zgradbo socialnih odnosov in moralnih pravil (Zupančič in Justin, 1991) ter razvija socialne spretnosti in veščine (Pančuh, 2011), pomembne v kasnejših življenjskih obdobjih (Metelko Lisec, 2004). V zgodnjem otroštvu so s pojmom socialne veščine opredeljene veščine, ki jih otrok razvije pri sebi (Rozman, 2005) in spretnosti navezovanja stikov z vrstniki in odraslimi (Hmelak in Lepičnik Vodopivec, 2015). Ob vstopu v vrtec se otrok seznanja z novim sistemom pravil vedenja (Kranjc, 2011), v interakciji s sovrstniki se uči prilagajanja, sodelovanja, sklepanja kompromisov, deljenja stvari, čakanja v vrsti ipd. (Logue, 2007). V uvajalnem obdobju v vrtčevsko okolje je pogosto zaznati otrokovo ločitveno stisko od staršev, zato se zastavlja vprašanje, kako lahko olajšamo in ublažimo opisani prehod iz družinskega varstva v vrtčevsko. Mnoge tuje (Campbell, 2004; Gordon, 1997; Gordon, Reynolds in Valerio, 1998; Manasteriotti, 1981; Montessori, 2006) in domače raziskave (Denac, 2002, 2012; Pesek, 1997; Sicherl Kafol, 2001; Voglar, 1976; Zadnik in Jerman, 2015) so dokazale, da z glasbenimi dejavnostmi vplivamo ne le na glasbeni razvoj otrok, temveč tudi na njihov celostni razvoj. V zadnjih dvajsetih letih znanstvene raziskave (Hodges, 2000) dokazujejo, da je glasbeno udejstvovanje močno orodje v razvoju otrokovih intelektualnih, socialnih in ustvarjalnih potencialov. Glasbene aktivnosti pospešijo otrokov govorni razvoj in razvoj bralnih veščin, podpirajo ohranjanje pozornosti v daljšem časovnem obdobju in razvoj empatije oziroma občutka za druge (Jensen, 2000). V tujini so bile tudi izvedene raziskave (Ritblatt, Longstreth, Hokoda, Cannon in Weston, 2013), ki so ugotovljale učinke glasbenih programov, oblikovanih za podporo pri prehodu otroka iz družinskega okolja v vrtec. Rezultati na vzorcu 102 otrok (2 eksperimentalnih in kontrolnih skupin) so pri otrocih glasbenih programov pokazali napredke v razvoju socialnih veščin, še posebej pri sodelovanju, socialnih interakcijah in samostojnosti otrok. Kirschner in Tomasello (2012) sta ugotovila, da izvajanje glasbenih aktivnosti v zgodnjem obdobju bistveno izboljša prosocialno vedenje, ki se odraža v višji pripravljenosti sprejemanja in pomoči drugim ter pripravljenosti za sodelovanje.

Davies, Ohl in Manyande (2013) so ugotovili, da je bila višja stopnja pripravljenosti pomoči drugim prisotna pri 4-letnikih, ki so bili deležni glasbenih aktivnosti, kot pri tistih, ki slednjih niso bili deležni. V triletni longitudinalni študiji, pri otrocih, starih od šest mesecev do treh let (Forrai, 1997), je bilo ugotovljeno, da so otroci, ki so bili vključeni v glasbene aktivnosti, presegli vrstnike v iniciacijah socialnih kontaktov. Primerjava mednarodnih in domačih raziskav na področju pozitivnih učinkov glasbenih dejavnosti na socialni razvoj predšolskih in šolskih otrok kaže, da je bilo več tovrstnih raziskav izvedenih v mednarodnem prostoru (Bastian, 1995, 1997, Schäfer, 1978 v Denac, 2002; Ilari, Perez, Wood in Habibi, 2019). V slovenskem okolju so bile izvedene raziskave, ki so ugotovljale pozitivne učinke glasbenih dejavnosti na razvoj socialnih veščin pretežno pri otrocih z lažjo (Zanjakovič, 2012), s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju (Medved, 2017), pri otrocih z lažjo jezikovno-govorno motnjo (Prelog, 2016), medtem ko raziskave, ki bi ugotovljale učinke glasbenih dejavnosti na socialni razvoj pri splošni populaciji otrok, še niso bile izvedene. Pozitivni učinki glasbenih dejavnosti na socialni razvoj so bili izkazani le kot sekundarni rezultati opravljenih študij (Denac, 2002; Koren, 2016; Sicherl Kafol, 2001; Zadnik in Jerman, 2015; Zadnik, Koren in Sicherl Kafol, 2015). Kurikulum za vrtce (1999) uvršča šest različnih področij dejavnosti, med njimi tudi umetnost, v katero so umeščene glasbene dejavnosti, kot so poslušanje, izvajanje, ustvarjanje, glasbene didaktične igre. Glasba je univerzalni jezik, njene dejavnosti spodbujajo in ustvarjajo mostove v socialnih interakcijah. V najzgodnejšem življenjskem obdobju opažamo pevsko izmišljanje kot spontano in naravno obliko glasbenega izražanja (Voglar, 1976), glasbeno ustvarjanje med drugimi tipi iger in večino ustvarjalnih dejavnosti, ki vsebujejo igro, vključujejo tudi interakcijo med otroki v parih ali skupinah (Burnard, 2006). Petje kot primarna dejavnost otrokovega izražanja spodbuja individualno in skupinsko dejavnost, pri petju v skupini otrok prisluhne petju drugih, z medsebojnim poslušanjem se prilagodi drugim in upošteva dogovore vodje skupine (Denac, 2011). Pri igranju na glasbila se uvaja v skupinsko muziciranje (Borota, 2013), svojo igro na glasbila prilagaja soigralcu ali skupini ter izkazuje občudovanje in strpnost do drugih otrok, ki igrajo na glasbila, pozoren je na skupni začetek in konec (Denac, 2011), uči se deljenja glasbil, upoštevanja drugih otrok in prilagajanja skupini (Zadnik idr., 2015). Že v prvem letu starosti opazimo gibalne reakcije ob poslušanju glasbe. Naravna povezanost glasbe z gibom v predšolskem obdobju preraste v ustvarjalni gib, s katerim so izražena otrokova doživetja ob glasbi (Borota, 2013). Z gibalno-plesno dejavnostjo otrok navezuje stike s sovrstniki, se navaja na sodelovanje, reševanje problemov v skupini, upoštevanje

drug drugega, različnost, strpnost in prijateljske odnose (Kroflič, 1999; Borota, 2006). Z glasbenodidaktičnimi igrami, ki so načrtovane in strukturirane dejavnosti, ne dosežemo le glasbenih ciljev, temveč spodbujamo socialni razvoj. Z njimi otrok uri sodelovanje in upoštevanje pravil, prilagaja se skupinski dinamiki, razvija empatijo in vzpostavlja interakcije z drugimi otroki (Borota, 2013). Med njihovim izvajanjem otroci prav tako pogosto delijo svoje glasbene ideje, usklajujejo lastno ritmično gibanje z drugimi otroki in svojim prijateljem predlagajo nova besedila, glasbo ali gibanje (Marsh in Young, 2006). Zaradi ugotovitve, da izostajajo raziskave, ki bi ugotovljale neposredne učinke glasbenih dejavnosti na socialni razvoj pri najmlajši skupini otrok v slovenskem prostoru, bomo v pričujočem prispevku predstavili rezultate o razvoju socialnih veščin pri tri- in štiriletni populaciji otrok ob podpori glasbenih dejavnosti v vrtcu.

Opredeleitev problema, namen in cilji raziskave

Vstop v vrtec, ki otroku predstavlja novo socialno okolje, spodbuja razvoj novih socialnih veščin z vidika vzpostavljanja medosebnih odnosov z vrstniki in vzgojitelji. S pričujočo raziskavo smo želeli ugotoviti, kako glasbene dejavnosti spodbujajo razvoj socialnih veščin pri tri- in štiriletnih otrocih. Razvoj socialnih veščin smo ugotavljali pri otrocih, ki so prvič vstopili v vrtec, in tistih, ki so vrtec predhodno že obiskovali. Ker so bili v isto skupino otrok vključeni tudi otroci, ki so predhodno obiskovali vrtec, vendar v drugi skupini, je predstavljal nastala situacija za celotno skupino novo socialno okolje.

Raziskovalna vprašanja

RV 1: *Kako pogosto so se otroci vključevali v načrtovane glasbene dejavnosti in v njih sodelovali?*

RV 2: *Kako pogosto in na kakšen način so otroci delili glasbila z drugimi otroki pri glasbenih dejavnostih?*

RV 3: *Kako pogosto in na kakšen način so otroci medsebojno sodelovali in navezovali stike z drugimi otroki pri glasbenih dejavnostih?*

Metodologija

Raziskavo smo izvedli v obliki akcijskega raziskovanja, kjer smo uporabili kvalitativni in kvantitativni tip raziskovanja. Triangulacija virov podatkov je bila zagotovljena z opazovanji vzgojiteljev, zunanjih opazovalcev in izvajalke glasbenih ur. Kvalitativne rezultate smo podprli s prikazi izračunov srednjih vrednosti (M) in z grafičnimi prikazi.

Udeleženci

V raziskavo je bilo vključenih deset vrtčevskih otrok med 3. in 4. letom starosti: 4 otroci (trije dečki in ena deklica), ki so vrtec v tej skupini obiskovali že pred raziskavo; 3 otroci (dva dečka in ena deklica), ki so vrtec pred raziskavo že obiskovali, vendar v drugi skupini; in 3 otroci (dva dečka in ena deklica), ki so prvič vstopili v vrtec tik pred izvedbo raziskave. Izvajanje glasbenih dejavnosti so opazovali: izvajalka glasbenih ur, dve vzgojiteljici in dva zunanja opazovalca.

Opis izvedenih glasbenih ur

V polletni raziskavi, ki je potekala od septembra 2018 do februarja 2019, smo v vrtčevski skupini otrok izvajali glasbene dejavnosti, s katerimi smo namenoma spodbujali sodelovanje in socialne interakcije med otroki. Izvedli smo dvajset glasbenih ur, ki so potekale enkrat tedensko po 45 minut. Glasbene ure je vodila izvajalka načrtovanih glasbenih dejavnosti, medtem ko sta vzgojiteljici kot modela posnemanja aktivno sodelovali pri izvedbi dejavnosti. Ure so se izvajale ob sočasnem spremljanju zunanjih opazovalcev. Vse izvedene glasbene ure so vključevale temeljne glasbene dejavnosti: izvajanje, ustvarjanje, poslušanje in glasbenodidaktične igre. Na področju izvajanja smo otroke spodbujali k petju pesmi in igranju na Orffova ali improvizirana glasbila. Prepevali smo pesmi: S. Smrekar: *Pozdravna pesem*, J. Bitenc: *Veverica*, M. Voglar: *Marsovska*, M. Pirnik: *Bele snežinke*, M. Voglar: *Babica Zima*, J. Bitenc: *Kos* in J. Bitenc: *Pesmica o snegu*. Na področju igranja na Orffova glasbila smo pozornost otrok usmerjali na slušno zaznavanje različnih zvočnih barv. Pri tej dejavnosti smo otroke spodbujali k vrstniškimi interakcijam s sodelovanjem v paru ali manjših skupinah. Na področju ustvarjanja smo otroke pri vsaki uri povabili, da na Orffova ali improvizirana glasbila igrajo poljubne ritmične vzorce. Dejavnost je otroke vodila, da so med igranjem (ko so zaslišali poljuben melodični vzorec na

metalofon) medsebojno zamenjali oziroma delili glasbila. Spodbude k deljenju glasbil so potekale na verbalni in neverbalni ravni (z gesto, mimiko, zgledom). Cilji glasbenodidaktičnih iger so usmerjali tudi h gibalnemu ustvarjalnemu izražanju in medsebojnemu sodelovanju v parih ali manjših skupinah. Tudi cilji poslušanja glasbe, ki so bili usmerjeni v doživljajsko poslušanje, so bili povezani z gibalno-plesno dejavnostjo. Doživljajsko poslušanje smo povezali s prostim gibanjem ob glasbi, pri katerem smo dodali vmesne prekinitve skladb, tako da so morali otroci reagirati na prisotnost oziroma odsotnost zvoka. Gibalne spodbude so vključevale korakanje ob glasbi (občasno smo korakanju priključili plosk) in ustvarjalno izražanje oponašanja gibanja živali (slona), likov iz pravljic (*Muca copatarica*) ali razigranih otrok. Cilji glasbenih dejavnosti so bili ob glasbenih dosežkih usmerjeni tudi v načrtovanje spodbujanja razvoja socialnih veščin in interakcij. Otroke smo spodbujali, da so dejavnosti izvajali v paru ali manjši skupini ter v njih med seboj sodelovali, si delili glasbila, si sami izbrali, s katerim otrokom želijo sodelovati, poljubno izbrali otroka in z njim navezali stik ali komunicirali ter se prilagajali potrebam v paru ali skupini za doseg skupnega cilja. Otrokom smo varno okolje ustvarili z identično načrtovanimi in strukturiranimi uvodnimi ter zaključnimi glasbenimi dejavnostmi. Otrokom znane dejavnosti smo ciljno nadgrajevali z dodajanjem novih dejavnosti in vsebin ali pa jih zamenjali z novimi izbranimi dejavnostmi in vsebinami. V uvodu ure smo vselej zapeli *Pozdravno pesem*, ob zaključku ure pa smo se poslovili z zaključno igro *Pozdrav v slovo*. Načrtovanje mesečnih sklopov glasbenih ur, pri katerem sta sodelovali vzgojiteljici, je bilo pogojeno s potrebami in glasbenim napredkom skupine ter mesečnimi načrtovanimi vrtčevskimi dejavnostmi, ki so bile spodbuda k horizontalnemu medpodročnemu povezovanju (Kurikulum za vrtce, 1999).

Raziskovalni instrumenti ter postopek zbiranja in obdelave podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v obdobju šestih mesecev, in sicer v dveh raziskovalnih ciklih. Za namen raziskave smo oblikovali protokole opazovanj, ki so jih uporabili zunanji opazovalci, vzgojiteljici in izvajalka glasbenih ur. Zunanji opazovalci in vzgojiteljici so poročali o opažanjih tudi v obliki anekdotskih zapisov, izvajalka glasbenih ur pa v obliki dnevniških zapiskov.

Zunanja opazovalca sta spremljala in beležila načine ter pogostost posameznih stopenj vedanja otrok med izvajanjem glasbenih dejavnosti. Spremljala in

evidentirala sta vključevanje in aktivno sodelovanje opazovanih otrok pri načrtovanih glasbenih dejavnostih, pogostost in načine deljenja glasbil, medsebojno sodelovanje pri dejavnostih v paru ali skupini in navezovanje stikov z drugimi otroki. Načini vedénja na opisanih področjih opazovanj so se spremljali in evidentirali na osnovi predhodno oblikovanega opazovalnega protokola z odprtimi vprašanji, pogostost vedénja otrok pri glasbenih dejavnostih je bila evidentirana tudi na podlagi opisne numerične petstopenjske ocenjevalne lestvice: 1 – nikoli; 2 – redko; 3 – včasih da, včasih ne; 4 – pogosto; 5 – vedno.

Vzgojiteljici sta spremljali in beležili vedénje opazovanih desetih otrok pred glasbeno uro in po njej v istem dnevu in med tednom. Evidentirali sta vedénje otrok pri drugih vrtčevskih dejavnostih na osnovi opazovalnega protokola z usmerjenimi odprtimi tipi vprašanj, ki so bila povezana z naslednjimi področji opazovanj: primerjava sodelovanja otroka pri izvajanju glasbenih dejavnosti z drugimi dejavnostmi v vrtcu; deljenje rekvizitov pri drugih vrtčevskih dejavnostih; medsebojno sodelovanje in navezovanje stikov pri drugih vrtčevskih dejavnostih.

Izvajalka glasbenih ur je po vsaki izvedeni uri opravila refleksijo v obliki dnevniških zapisov z vidika smiselnosti in učinkovitosti vključenih glasbenih dejavnosti in vsebin ter socialnega dogajanja znotraj skupine. Na podlagi opazovalnega protokola je evidentirala zanimanje, vključevanje in sodelovanje otrok pri glasbenih dejavnostih, načine deljenja glasbil, medsebojnega sodelovanja v skupini in parih ter navezovanja stikov med otroki.

Spremljanje in evidentiranje opazovanj je potekalo v polletnem obdobju pri vseh dvajsetih urah: zunanji opazovalci so opažanja evidentirali med urami, izvajalka ur po izvedenih urah, vzgojiteljici pred izvedenimi urami in po njih ter med tednom. Beleženje opazovanj je potekalo pri treh skupinah otrok: 1) pri skupini štirih otrok, ki so vrtec v tej skupini obiskovali že pred raziskavo; 2) pri skupini treh otrok, ki so vrtec pred raziskavo že obiskovali, vendar v drugi skupini; 3) pri skupini treh otrok, ki so prvič vstopili v vrtec tik pred izvedbo raziskave.

Zaradi novonastalih situacij med izvajanjem študije se je vedénje otrok na načrtovane dejavnosti spremljalo, zbiralo in analiziralo v dveh raziskovalnih ciklih: prvi cikel je trajal od 1. do 10. glasbene ure, drugi cikel od 11. do 20. glasbene ure.

Prepoznavanje in evidentiranje vedênja otrok v drugem ciklu, ki je trajal od 11. do 20. glasbene ure, je potekalo v okviru nadgrajenih opazovalnih rubrik v protokolih opazovanj, s katerimi smo opazovali neverbalno in verbalno komunikacijo med otroki, vzroke porasta konfliktnih situacij in medsebojnega opozarjanja otrok na neprimerno vedênje.

Po zaključku obeh raziskovalnih ciklov smo dnevniške in anekdotske zapise zunanjih opazovalcev, vzgojiteljic in izvajalke ur analizirali ter povzeli sklepne ugotovitve za opazovano skupino otrok. Primerjali smo izsledke ob zaključku prvega raziskovalnega cikla z izsledki drugega cikla. Dobljene opisne izsledke smo podkrepili s prikazi izračunov srednjih vrednosti opazovanih skupin in grafičnimi prikazi kontinuitete pogostosti vključenja, sodelovanja, deljenja glasbil, medsebojnega sodelovanja in navezovanja stikov v obdobju dvajsetih ur. Pri postopku pridobivanja in obdelave podatkov smo upoštevali standarde etičnega kodeksa, saj smo od staršev opazovanih otrok predhodno pridobili soglasja za sodelovanje v študiji.

Rezultati in interpretacija

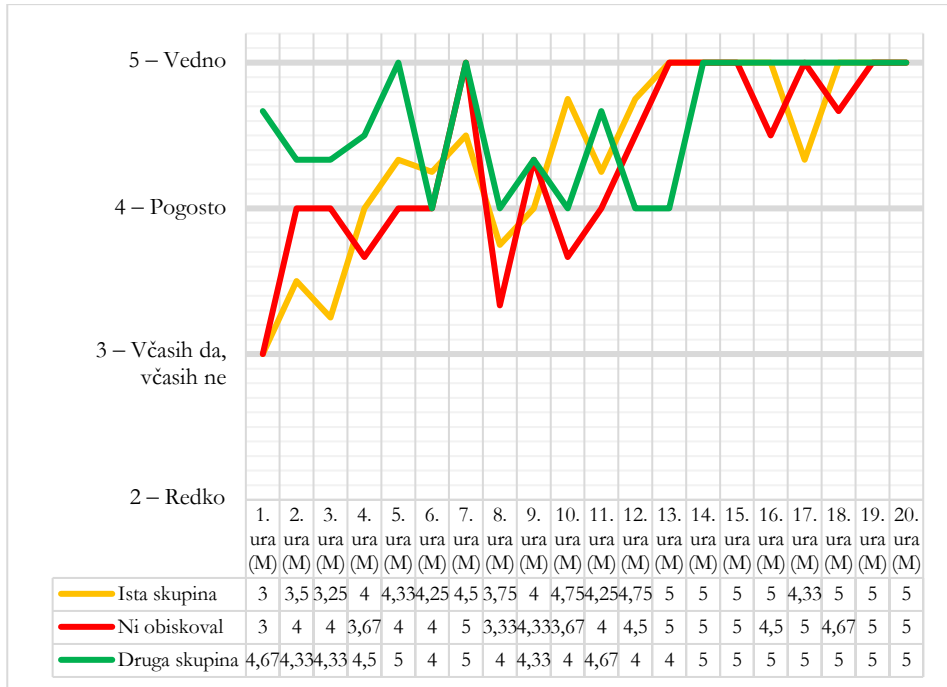
Vključenje in sodelovanje otrok v glasbenih dejavnostih

Graf in tabela 1 nam prikazujeta srednje vrednosti pogostosti vključenja treh opazovanih skupin v glasbene dejavnosti od 1. do vključno 20. glasbene ure.

Grafični krivulji in srednje vrednosti pogostosti vključenja otrok, ki so vrtec v isti skupini pred raziskavo že obiskovali, in otrok, ki so se v vrtec vključili pred začetkom raziskave, prikazujejo, da sta se ti dve skupini otrok v povprečju na začetnih urah v glasbene dejavnosti vključevali občasno ter se kasneje – sčasoma – začeli vanje vključevati pogosteje. Iz grafa in tabele 1 je razvidno, da sta se opazovani skupini otrok v zadnjih dveh glasbenih urah vključevali v vse načrtovane glasbene dejavnosti. Nekoliko drugačno pa je bilo vključenje pri otrocih, ki so vrtec pred raziskavo obiskovali v drugi skupini. Graf in tabela 1 kažeta, da so se ti otroci že na začetku glasbenih ur v glasbene dejavnosti vključevali pogosto ali vedno. Njihovo vključenje glede na pogostost pa je tudi med izvajanjem in na zadnjih urah ostalo enako. Iz zgornjega grafičnega prikaza 1 lahko opazimo največje spremembe v pogostosti naraščanja vključenja v glasbene dejavnosti pri otrocih, ki so vrtec že

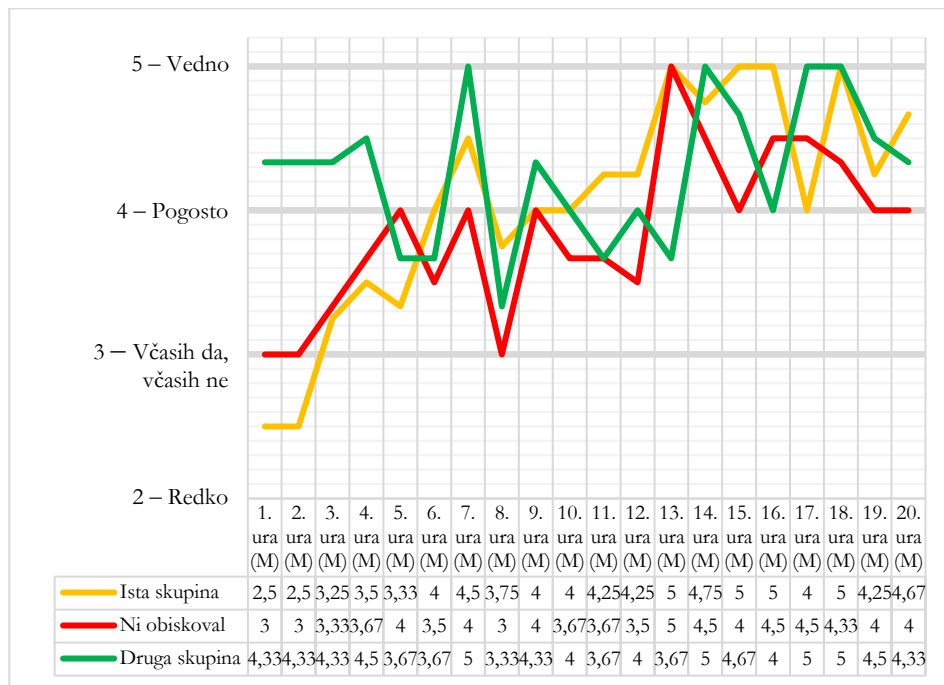
obiskovali v isti skupini pred raziskavo, in tistimi, ki so vrtec začeli obiskovati tik pred začetkom izvajanja glasbenih dejavnosti.

Graf in tabela 1: Pogostost vključevanja opazovanih otrok v načrtovane glasbene dejavnosti glede na različen čas obiskovanja vrta.



Pri tem izpostavljam največji upad vključevanja in sodelovanja, ki je iz grafičnega prikaza 1 razviden v 8. glasbeni uri. Analiza podatkov, pridobljenih iz opazovalnih protokolov zunanjih opazovalcev in izvajalke glasbenih ur, je prikazala, da so se v tej uri prvič pričele pojavljati konfliktna situacija, nesoglasja, neprimerna vedenja in močna tendenca preusmerjanja selektivne pozornosti v moteče dejavnike v okolju (igračice v koticah, pripravljena Orffova glasbila, talne blazine). Nastala situacija je spodbudila k načrtovanju in vključevanju strukturiranih proaktivnih strategij za preprečevanje konfliktnih situacij, kot so: določanje glasbenih pomočnikov, vodij skupin, ki so bili izbrani z izštevankami; zbiranje štampiljk in spodbujanje otrok k reševanju sporov.

Graf in tabela 2: Pogostost sodelovanja opazovanih otrok pri načrtovanih glasbenih dejavnostih glede na različen čas obiskovanja vrtca.



Graf in tabela 2 prikazujeta srednje vrednosti pogostosti sodelovanja treh opazovanih skupin pri glasbenih dejavnostih od 1. do vključno 20. glasbene ure. Iz grafičnega prikaza in tabele 2 opazimo največji porast v pogostosti sodelovanja pri otrocih, ki so vrtec že obiskovali v isti skupini, in pri otrocih, ki so se v vrtec vključili tik pred raziskavo, saj so v začetni fazi sodelovali redko ali občasno, proti koncu drugega raziskovalnega cikla pa sta opazovani skupini sodelovali pogosto ali vedno (od 13. do 20. glasbene ure). Skupina otrok, ki je bila vključena v vrtec pred raziskavo, vendar v drugi skupini, je na začetnih urah pri glasbenih dejavnostih sodelovala pogosto ali vedno. Proti koncu drugega cikla je njihovo sodelovanje ostalo enako ali pa je celo nekoliko napredovalo.

Analiza podatkov, pridobljenih z opazovalnimi protokoli zunanjih opazovalcev in izvajalke glasbenih ur, je pokazala, da so na pogostost vključevanja in sodelovanja pri glasbenih dejavnostih pri treh opazovanih skupinah vplivali različni dejavniki. V

začetni fazi je bila pogostost vključevanja in sodelovanja opazovanih otrok tesno povezana z različnimi čustvenimi razpoloženji, pojavom nepoznane odrasle osebe, ki je vodila glasbene ure, in nastankom novo nastale skupine, ki je predstavljala vsem otrokom novo socialno okolje. Tudi Borota (2006) navaja, da otrokovo reagiranje na novosti pomembno vpliva na potek dejavnosti. V teh primerih otrok pogosto opazuje zanj novo dejavnost, kasnejša vključitev v dejavnost pa ne povzroča nižje ravni usvojenih spretnosti in obvladovanja načrtovanih dejavnosti.

Vzgojiteljici, ki sta spremljali in beležili vedënja otrok pri drugih vrtčevskih dejavnosti pred izvedbo glasbenih ur in po njej, sta poročali, da se je skupina otrok, ki je vrtec že obiskovala v isti skupini, pogosteje vključevala in sodelovala pri drugih vrtčevskih dejavnostih v začetni fazi prvega cikla raziskave. Predvidevamo, da so na višjo stopnjo pogostosti vključevanja in sodelovanja pri drugih vrtčevskih dejavnostih kot pri načrtovanih glasbenih dejavnosti pri otrocih, ki so vrtec že obiskovali v isti skupini, vplivali dejavniki poznanih pomembnih odraslih, predhodno poznane dejavnosti in vsakodnevni stiki z otroki. Vzgojiteljici sta v drugem ciklu raziskave poročali tudi o porastu pogostosti vključevanja in sodelovanja preostalih dveh skupin opazovanih otrok pri drugih vrtčevskih dejavnostih. Sklepamo, da so omenjeni porast pogostosti vključevanja in sodelovanja pri drugih vrtčevskih dejavnostih spodbudile tudi načrtovane glasbene dejavnosti. Ugotovitve kažejo na postopen porast pogostosti vključevanja in aktivnejšega sodelovanja vseh opazovanih skupin otrok pri načrtovanih glasbenih dejavnostih, to pa lahko pripišemo postopnemu navajanju na izvajalko, na načine izvajanja načrtovanih glasbenih dejavnosti in postopnemu razvoju občutka varnosti v obdobju izvajanja glasbenih uric (Smrekar, 2019).

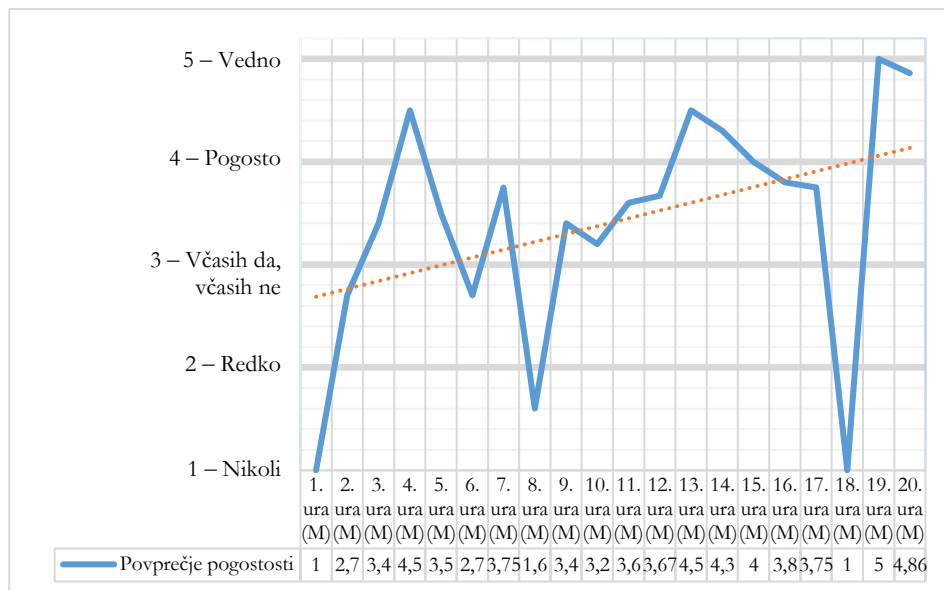
Zaradi neizrazitih razlik med opazovanimi skupinami otrok na področju medsebojnega deljenja glasbil prikazujemo rezultate v grafu in tabeli 3 za celotno opazovano skupino (10). Opažanja kažejo na naraščanje in postopnost deljenja glasbil pri vseh opazovanih otrocih od 1. do vključno 20. glasbene ure.

Iz srednjih vrednosti pogostosti deljenja glasbil ali rekvizitov, prikazanih v grafičnem prikazu in tabeli 3, je razvidno, da otroci na prvi glasbeni uri – kljub spodbudam za deljenje glasbil pri raziskovanju Orffovih glasbil – teh med seboj niso delili. Menimo, da je na to vplivalo nepoznavanje otrok, novo nastala skupina in dejavnost raziskovanja glasbil, za katero so značilni otrokova navdušenost in usmerjanje

pozornosti na posamezna glasbila, z vidika raziskovanja možnosti načinov igranja nanje, ter posledično usmerjanje slušne pozornosti na nastanek različnih zvočnih barv (Borota, 2013).

Deljenje glasbil z drugimi otroki pri dejavnosti igranje/ustvarjanje na glasbila

Graf in tabela 3: Pogostost deljenja glasbil/rekvizitov opazovanih otrok z drugimi otroki pri izvajanju glasbenih dejavnosti.



Naraščanje pogostosti deljenja glasbil je iz grafične krivulje 3 opaziti do vključno 8. glasbene ure. Analiza podatkov dnevniških zapisov izvajalke in anekdotskih zapisov zunanjih opazovalcev je pokazala, da so se začela v tej uri pojavljati mnoga nesoglasja med otroki, to pa je bila spodbuda za načrtovanje proaktivnih strategij za preprečevanje konfliktnih situacij. V zaključni fazi drugega raziskovalnega cikla glasbenih ur – pri 18. glasbeni uri deljenje glasbil ni bilo načrtovano – je bilo spontano deljenje glasbil med otroki stalno prisotno (graf 3). Tudi sekundarni rezultati raziskav (Koren, 2016; Zadnik idr., 2015), izvedenih glasbenih dejavnosti pri otrocih, starih od enega leta do treh let, so izkazali postopen porast pogostosti deljenja glasbil in napredek v razvoju empatije pri deljenju glasbil.

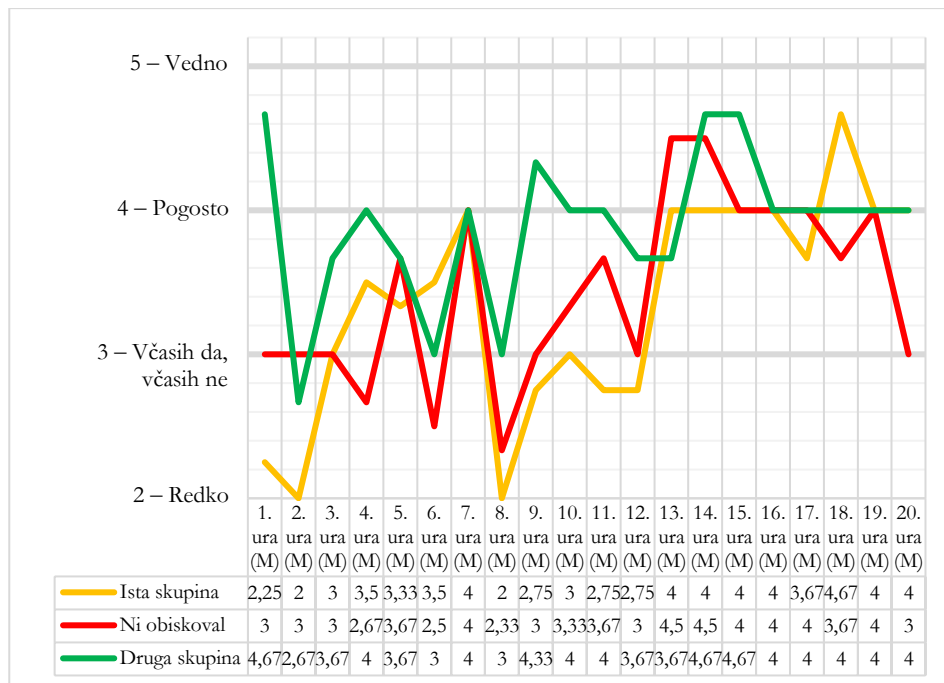
Če ugotovitve s področja deljenja glasbil pri glasbenih urah primerjamo z opažanji, o katerih sta poročali vzgojiteljici na področju deljenja rekvizitov pri drugih vrtčevskih dejavnosti, ugotovimo, da so vsi opazovani otroci vse pogosteje rekvizite delili tudi pri drugih vrtčevskih dejavnostih. Vzgojiteljici sta tudi poročali, da je bila opazna višja stopnja deljenja pri glasbenih dejavnostih kot pri drugih dejavnostih v vrtcu, in sicer zaradi predhodno načrtovanih navodil in verbalnih spodbud pri glasbenih urah.

Dejstvo je, da je bilo deljenje glasbil vključeno s predhodno oblikovanimi navodili v vse temeljne glasbene dejavnosti razen pri poslušanju glasbe, najpogosteje pa so jih otroci delili pri ustvarjanju na Orffova ali improvizirana glasbila. Dejavnost ustvarjanja na Orffova glasbila je vključevala spodbude za samostojno oblikovanje parov in vzpostavljanje socialnih interakcij z glasbeno dejavnostjo. Z navodili smo otroke spodbujali k deljenju glasbil tako, da so si morali otroci med igranjem na glasbila, ko so zaslišali dotičen melodični znak, izbrati prijatelja in z njim zamenjati glasbilo. S tem smo spodbujali verbalno in neverbalno komunikacijo med otroki. Pri tej dejavnosti se je dogodilo največ konfliktov in neprimernega ravnanja z glasbili. Vzroki za konflikte so bili različni: želja po določenem glasbilu, prisvojitve glasbila in nedeljenje glasbila, ki so privedli do prerivanja, jemanja glasbil drug drugemu, joka in neprimernega ravnanja z glasbili (dajanje glasbila okoli vratu, v usta, igranje z glasbilom po tleh ali ročnem bobnu). Naraščanje konfliktnih situacij je doseglo svoj vrh v 8. uri, to pa je sprožilo uvajanje proaktivnih strategij za njihovo preprečevanje (določanje glasbenih pomočnikov, vodij skupin, ki so bili izbrani z izštevankami; zbiranje štampljk in spodbujanje otrok k reševanju sporov). Dejavnosti, ki so vključevale Orffova glasbila, so pritegnile in ohranile pozornost otrok, občasno so bila glasbila tudi moteč dejavnik na uri. V drugem ciklu je analiza podatkov pokazala, da so nekateri otroci že prevzeli samoiniciativo pri menjavi Orffovih ali improviziranih glasbil ter tako brez dodatnih spodbud izvajalke pristopili do drugega otroka ter mu z verbalno ali neverbalno komunikacijo predlagali menjavo glasbil.

Medsebojno sodelovanje in navezovanje stikov med glasbeno dejavnostjo

Graf in tabela 4 prikazujeta srednje vrednosti pogostosti sodelovanja treh opazovanih skupin otrok s skupino ali v paru pri glasbenih dejavnostih od 1. do vključno 20. glasbene ure.

Graf in tabela 4: Pogostost sodelovanja s skupino/v paru opazovanih otrok pri izvajanju načrtovanih glasbenih dejavnosti glede na različen čas obiskovanja vrta.

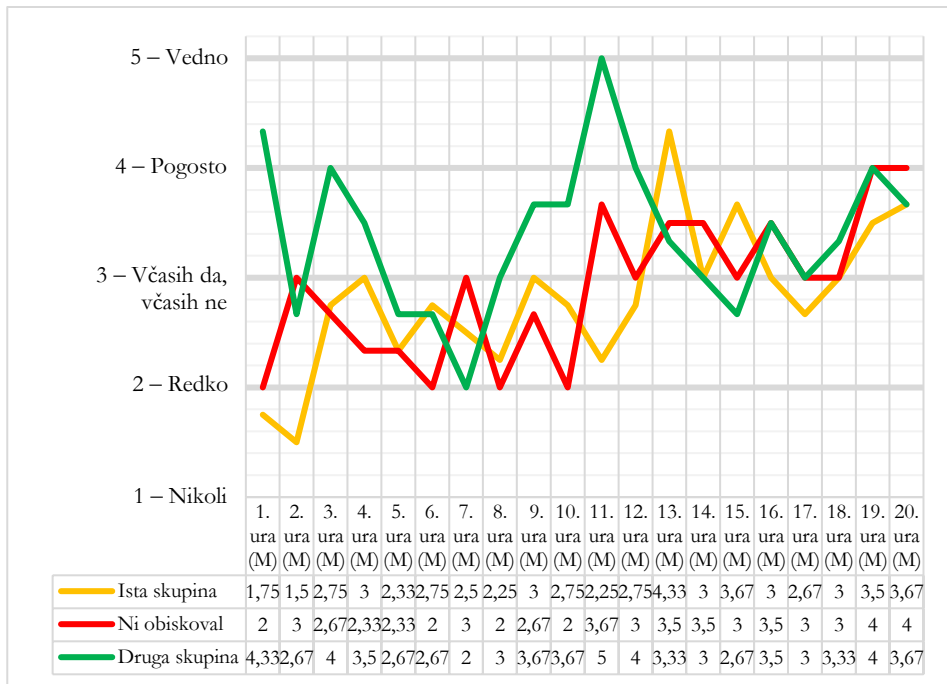


Iz grafičnega prikaza in tabele 4 je razvidno, da so v začetni fazi redko sodelovali s skupino ali v paru otroci, ki so vrtec že obiskovali pred raziskavo v isti skupini, skupina otrok, ki vrta še ni obiskovala, je občasno sodelovala s skupino ali v paru, najpogosteje pa so s skupino ali v paru sodelovali otroci, ki so vrtec že obiskovali v drugi vrtčevski skupini. Porast pogostosti sodelovanja s skupino ali v paru pa je razbrati pri vseh opazovanih skupinah v drugem raziskovalnem ciklu, od vključno 11. glasbene ure dalje.

Analiza podatkov dnevniških zapisov izvajalke glasbenih ur in anekdotskih zapisov zunanjih opazovalcev je pokazala, da se je opisana dinamika medsebojnih sodelovanj in socialnih interakcij vzpostavljala tako pri sodelovanju v manjših skupinah (paru) kot pri vključevanju in sodelovanju s celotno skupino. Predvidevamo, da so na dinamiko vzpostavljanja socialnih interakcij v skupini vplivali enaki dejavniki, ki smo jih že omenili. Pri tem pa je treba upoštevati, da so socialne večine v tem starostnem

obdobju v začetni fazi razvoja, saj je za predoperativno razvojno obdobje tipična prisotnost egocentrizma (Nemec, 2011). Ugotavljamo, da smo z načrtovanimi glasbenimi dejavnostmi, ki so zajemale in usmerjale k vzajemnim socialnim interakcijam, spodbudili postopen razvoj socialnih veščin pri obravnavani skupini tri- in štiriletnih otrok.

Graf in tabela 5: Pogostost navezovanja stikov opazovanih otrok z drugimi otroki pri izvajanju načrtovanih glasbenih dejavnosti glede na različni čas obiskovanja vrta.



Graf in tabela 5 nam prikazujeta srednje vrednosti pogostosti navezovanja stikov treh opazovanih skupin otrok z drugimi otroki pri glasbenih dejavnostih od 1. do vključno 20. glasbene ure.

Iz grafičnega prikaza in tabele 5 je razvidno, da so otroci, ki niso obiskovali vrta pred raziskavo, in otroci, ki so vrtec obiskovali v drugi skupini, navezovali stike z drugimi otroki na prvih dveh urah pogosteje kot otroci, ki so obiskovali vrtec v isti skupini. Iz tega lahko povzamemo, da so bili otroci, ki vrta niso obiskovali, in

otroci, ki so vrtec obiskovali v drugih skupinah, bolj odprti in pripravljeni na navezovanje stikov kot otroci, ki so vrtec že obiskovali v isti skupini.

Analiza anekdotskih zapisov zunanjih opazovalcev in dnevniških zapisov izvajalke glasbenih ur je pokazala, da so otroci vseh opazovanih skupin navezovali socialne stike tako verbalno kot neverbalno. V začetni fazi izvajanja glasbenih ur je bila kot najpogostejši način navezovanja stikov in medsebojnega sodelovanja opažena neverbalna komunikacija. Otroci so za sodelovanje drug z drugim uporabili dotik (prijem drugega/izbranega otroka za sodelovanje, objem), očesni kontakt (pogled kot povabilo za skupno igro ali gibanje) in zgled (neverbalna komunikacija kot povabilo, naj dotičen otrok sledi/posnema vedênje drugega pri sodelovanju v dejavnosti). Pri prehodu iz prvega cikla opazovanj v drugega so zunanji opazovalci in izvajalka dejavnosti poročali, da sta se pri navezovanju stikov sprva prepletali neverbalna in verbalna komunikacija, proti koncu drugega cikla pa je postajala verbalna komunikacija pri otrocih vse pogostejša. Poročali so, da so si otroci pri dejavnostih pomagali z govorom, se medsebojno opozarjali na doslednost upoštevanja navodil ter se medsebojno spodbujali in usmerjali drug drugega pri izvajanju načrtovanih dejavnosti. Že v 9. glasbeni uri je bilo zaznati, da je deček drugega otroka med razlago navodil skušal utišati, zato ga je opozoril, naj jih posluša. To je naredil tako, da mu je prekril usta z roko, nato pa položil kazalec na svoja usta in naredil "šššššššš". Pri 13. glasbeni uri zasledimo, da je deklica druge otroke med uro opozarjala, naj ne vzamejo glasbil, pripravljenih na naslednje dejavnosti. Med 16. glasbeno uro opazimo veliko socialnih interakcij, kjer so otroci drug drugega usmerjali ali si medsebojno pomagali pri glasbenodidaktični igri: "*Ko palček spi, smo tiho!*" ali pri deljenju glasbil: "*Ko zaslišiš zvok, zamenjaj glasbilo!*". Na zadnji, 20. glasbeni uri, zaznamo tudi primer vedênja, ko je deklica druge otroke med potekom ure (največkrat pri dejavnosti deljenja glasbil) mirila in jih opozarjala k sledenju navodilom.

Tudi vzgojiteljici sta poročali, da so otroci opazovanih skupin vse pogosteje medsebojno sodelovali in navezovali stike z drugimi otroki v vrtcu in da so se med izvajanjem pri prosti igri vedno več igrali z drugimi otroki. Predvidevamo, da so izvedene glasbene dejavnosti, s katerimi smo spodbujali k načrtnemu medsebojnemu sodelovanju in navezovanju socialnih stikov, imele pozitivne učinke na vzpostavljanje socialnih stikov izven glasbenih uric, in sicer med drugimi vrtčevskimi in prostočasnimi dejavnostmi.

Rezultati raziskave so pokazali, da so opazovani otroci med izvajanjem glasbenih dejavnosti vse pogosteje med seboj sodelovali in navezovali stike, k slednjim so jih najpogosteje spodbudila prav navodila načrtovanih glasbenih dejavnosti (Smrekar, 2019). Tudi rezultati raziskave (Ritblatt idr., 2013), ki je potekala ob prehodu otrok iz družinskega okolja v vrtec, so pri otrocih, ki so obiskovali glasbene programe, pokazali napredke pri sodelovanju in socialnih interakcijah. O podobnih pozitivnih učinkih, ki so bili izkazani kot sekundarni rezultati izvedenih raziskav, so poročali tudi nekateri drugi tuji (Burnard, 2006) in domači avtorji (Borota, 2006, 2013; Denac, 2011; Kroflič, 1999).

Sklep

Socializacija v zgodnjem otroštvu je proces, v katerem se otroci učijo socialnih veščin v interakciji s pomembnimi odraslimi in sovrstniki. Vstop v vrtec, ki otroku predstavlja novo socialno okolje, ima ugoden vpliv v nadaljnjem razvoju socializacije, saj v njem otroci z druženjem spoznavajo zgradbo socialnih odnosov in moralnih pravil (Zupančič in Justin, 1991). V pričujoči študiji, ki smo jo izvedli na vzorcu desetih otrok, starih od treh do štiri let, smo ugotovili, da imajo glasbene dejavnosti pozitivne učinke na razvoj socialnih veščin in socialnih interakcij. Ugotovili smo, da je bila pogostost vključevanja in sodelovanja opazovanih skupin otrok – glede na njihovo časovno obiskovanje vrta – v začetni fazi študije nižja, kar pripisujemo dejavnikom novo nastale socialne skupnosti za vse tri opazovane skupine, nastop nepoznane odrasle osebe in različna čustvena razpoloženja otrok. Rezultati so pokazali, da je pogostost vključevanja in sodelovanja pri glasbenih dejavnosti postopno naraščala med izvajanjem glasbenih ur in pri drugih vrtčevskih dejavnostih.

Razvoj socialnih veščin je bil spodbujen z glasbenimi dejavnostmi, ki so z načrtovanimi navodili usmerjale k vzpostavljanju socialnih interakcij in navezovanju stikov. Z glasbenimi dejavnostmi smo postopno preusmerjali tipično lastnost egocentrizma v postopen razvoj socialnih veščin in empatije (Batistič Zorec, 2002). Otrokov egocentrizem je izrazito izstopal pri dejavnosti deljenja glasbil, ki je sprožal številne konfliktna situacije. Z vključitvijo proaktivnih strategij, v povezavi z glasbenimi dejavnostmi, smo opazili postopno zmanjševanje konfliktnih situacij, njihovo konstruktivno reševanje pri otrocih, pogostost deljenja glasbil na spodbudo izvajalke, spontanega deljenja glasbil med otroki in medsebojnega spodbujanja k

deljenju glasbil. Opazili smo tudi, da so se otroci med dejavnostmi (predvsem pri ustvarjanju na Orffova glasbila) učili prilagajati svoje potrebe potrebam drugih otrok, naraščalo je sodelovanje med otroki v skupini ali paru in otroci so vse pogosteje navezovali stike s svojimi vrstniki. Ugotovitve kažejo, da so socialne interakcije in navezovanje stikov vodile k vse pogostejši verbalni komunikaciji med otroki. Rezultati raziskave so pokazali, da so se pozitivni učinki glasbenih dejavnosti odražali tudi pri drugih vrtčevskih dejavnostih. Opazovani otroci so se vse manj igrali v obliki samostojne in vzporedne igre (Nemec, 2011), kot najznačilnejši tipi iger za to razvojno obdobje; vse bolj pa sta naraščali obliki asociativne in sodelovalne igre (Horvat in Magajna, 1989). Glede na to, da smo glasbene dejavnosti med izvajanjem glasbenih ur povezovali z različnimi igrami in da smo z rezultati študije ugotovili, da so se otroci vanje vse pogosteje vključevali ter v njih sodelovali, lahko sklepamo, da smo pri otrocih razvili različne socialne veščine, kot so strpnost, tovarištvo, obzirnost, občutek za sodelovanje, pogajanja, reševanja sporov in postavljanja zase (Ružič in Buzeti, 2011). Podobne rezultate na področju razvoja socialnih veščin pri vrtčevskih otrocih navajajo tudi nekateri tuji avtorji (Ritblatt idr., 2013).

Rezultati pričujoče študije imajo pomembno vlogo pri poglobljenem razmisleku o načrtovanju in vključevanju glasbenih dejavnosti v vrtčevskem okolju, s katerimi lahko spodbudimo pozitiven razvoj socialnih veščin in imajo svojo transferno vrednost na druga področja otrokovega delovanja.

Študija zaradi majhnega vzorca udeležencev vnaša svoje omejitve glede generalizacije dobljenih rezultatov na celotno populacijo tri- do štiriletnih otrok. Prikazani rezultati pričujoče študije tako odpirajo nova vprašanja in nadaljnje usmeritve k načrtovanju in izvedbam znanstvenih raziskav na večjem vzorcu, ki bodo odstrla nova spoznanja na področju socialnega razvoja v povezavi z glasbenimi dejavnostmi v predšolskem obdobju.

Summary

The social connections and social skills that the child has established and developed within his/her family environment are expanded and deepened with the child's entrance into kindergarten (Kompore et al., 2006). Even though kindergarten has a beneficial influence, the new social environment is often stressful for a child. By establishing contacts with peers and adults, a child discovers the structure of social relationships and moral principles (Zupančič in Justin, 1991) and develops social skills (Pančuh, 2011). The curriculum for kindergartens (1999) identifies six different areas of kindergarten activities, of which *Art* is one. The area of Art includes the component music activities *singing, listening to music, playing instruments, musical creativity and musical didactic games*. Both international studies (Campbell, 2004; Gordon, 1997; Gordon, Reynolds & Valerio, 1998; Manasteriotti, 1981; Montessori, 2006) and Slovenian research (Denac, 2002, 2012; Pesek, 1997; Sicherl Kafol, 2001; Voglar, 1976; Zadnik & Jerman, 2015) have proven that musical activities have a positive effect on musical and general development in the preschool period. Scientific research (Hodges, 2000) shows that musical activity is a strong tool in the development of a child's cognitive, social and creative potential. Music activities promote a child's speech development and reading skills, support preservation of attention over lengthy periods and develop empathy (Jensen, 2000). They also enhance and improve social skills, especially cooperation and social interaction (Ritblatt, Longstreth, Hokoda, Cannon & Weston, 2013) as well as prosocial behaviour (Kirschner & Tomasello, 2012). Comparison of results from international and Slovene research regarding the effects of music activity on the social development of preschool and school children, shows that this kind of research has mainly been implemented in foreign environments (Bastian, 1995, 1997, Schäfer, 1978 in Denac, 2002; Ilari, Perez, Wood & Habibi, 2019). In the Slovenian environment, the positive effects of music activities on social development have been proven only as secondary results of other studies (Denac, 2002; Koren, 2016; Sicherl Kafol, 2001; Zadnik & Jerman, 2015; Zadnik, Koren & Sicherl Kafol, 2015). Research studies that establish the direct effects of musical activities on the social development of preschool children, are insufficient in the Slovenian environment. In the present contribution, we examined the development of social skills during music activities among 3- and 4-year-old children in kindergarten. The research lasted six months and included 10 children (7 boys and 3 girls), separated into 3 groups, regarding the duration of their kindergarten attendance. The established

group represented a new social environment for all ten children in the study. The music lessons (20) included a range of musical activities – singing, playing instruments, listening, musical didactic games – which encouraged children to cooperate, communicate and share musical instruments. The results showed that the frequency of engagement and cooperation among the children in planned musical activity, as observed in the three separate groups, was higher in the final phase compared to the initial phase of the study. In addition, the frequency of sharing musical instruments also increased. As we approached the final phase of the research, we noticed that the frequency of cooperation and verbal communication in pairs and groups among the children increased. Musical activities also prompted a higher frequency of establishing contact, cooperating and sharing toys and various objects among children engaging in other kindergarten activities.

Literatura

- Batistič Zorec, M. (2002). *Psibološki vidiki otrokove igr*. Pridobljeno s: <http://www.pef.uni-lj.si/~vilic/gradiva/1-rp-t4-igra.doc> (Dostopno 27. 8. 2020.)
- Borota, B. (2013). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Borota, B. (2006). Otrok, glasba in učno okolje. V B. Borota, V. Geršak, H. Korošec in E. Majaron, *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk* (str. 11–51). Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Burnard, P. (2006). The individual and social worlds of children's musical creativity. V G. McPherson (ur.), *The child as musician: a handbook of musical development* (str. 353–374). Oxford, New York: Oxford University Press.
- Campbell, D. (2004). *Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram.
- Davies, R., Ohl, M., in Manyande, A. (2013). Making music may improve young children's behavior. *Science daily*. Pridobljeno s <https://www.sciencedaily.com/releases/2013/09/13090520285-1.htm> (Dostopno 20. 11. 2019.)
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti: priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Denac, O. (2011). *Z igr* v čarobni svet glasbe: didaktični priročnik za glasbo v vrtcu in prvem razredu osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Denac, O. (2012). Glasbene preference vzgojiteljev in predšolskih otrok. *Revija za elementarno izobraževanje*, 5(4), 29–38.
- Forrai, K. (1997). The Influence of Music on the Development of Young Children: Music Research with Children between 6 and 40 months. *Early Childhood Connections*, 3(1), 14–18.
- Gordon, E. (1997). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E., Reynolds, A., in Valerio, W. (1998). *Music Play. Guide for Parents, Teachers and Caregivers*. Chicago: GIA Publications.
- Hmelak, M., in Lepičnik Vodopivec, J. (2015). *Izbrane teme predšolske pedagogike. Izžjini predšolske pedagogike na začetku 21. stoletja*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Hodges, D. A. (2000). Neuromusical Research: A Review of the Literature. V D.A. Hodges, *Handbook of music psychology* (2nd Ed., pp.197–285). San Antonio, Texas: IMR Press.
- Horvat, L., in Magajna, L. (1989). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

- Ilari, B., Perez, P., Wood, A., in Habibi, A. (2019). The role of community-based music and sports programmes in parental views of children's social skills and personality. *International Journal of Community Music*, 12(1), 35–56.
- Jensen, E. (2000). *Music with the brain in mind*. San Diego, CA: The Brain Store.
- Kirschner, S., in Tomasello, M. (2012). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354–364.
- Kompare, A., Stražičar, M., Dogša, I., Vec, T., in Curk, J. (2006). *Uvod v psihologijo: Učbenik za psihologijo v 2. letniku gimnazijskega in srednje tehniškega oz. strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS.
- Koren, D. (2016). *Razvoj slušnega zaznavanja v povezavi z glasbenimi dejavnostmi v zgodnjem otroštvu* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.
- Kranjc, M. (2011). Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka v starostno kombiniranih skupinah. V M. Željeznov Seničar in E. Šelih (ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 151–158). Ljubljana: MiB.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razveženost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Logue, M. E. (2007). Early Childhood Learning Standards: Tools for Promoting Social and Academic Success in Kindergarten. *Children & Schools*, 29(1), 35–43.
- Manasteriotti, V. (1981). *Prva srečanja z glasbo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marsh, K., in Young, S. (2006). Musical play. V G. McPherson (ur.), *The child as musician: a handbook of musical development* (str. 289–310). Oxford, New York: Oxford University Press.
- Medved, A. (2017). *Spodbujanje glasbenega izražanja, socialnih veščin in izražanja čustev z glasbenimi dejavnostmi pri otrocih s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Metelko Liseč, T. (2004). Socialne veščine – orodje za večjo socialno uspešnost. *Socialna pedagogika (Ljubljana)*, 8(1), 97–112.
- Montessori, M. (2006). *Srkajoči um*. Ljubljana: Uršulinski zavod za vzgojo, izobraževanje in kulturo.
- Nemec, B. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka: učbenik za modul Razvoj in učenje predšolskega otroka v programu Predšolska vzgoja*. Ljubljana: Grafenauer založba.
- Pančuh, A. (2011). Spodbujanje socialnih odnosov v prvem starostnem obdobju. V M. Željeznov Seničar in E. Šelih (ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 104–110). Ljubljana: MiB.
- Pesek, A. (1997). *Otroci v svetu glasbe: Izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Prelog, M. (2016). *Glasbena pomoč predšolskima otrokoma s težavami v govornem in socialnem razvoju* (Specialistično delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljutomer.
- Ritblatt, S., Longstreth, S., Hokoda, A., Cannon, B-N., in Weston, J. (2013). Can music enhance school-readiness socioemotional skills? *Journal of Research in Childhood Education*, 27(3), 257–266. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1080/02568543.2013.796333> (Dostopno 27. 8. 2020.)
- Rozman, U. (2005). *Treninji socialnih veščin kot metoda dela z mladimi* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
- Ružič, M., in Buzeti, M. (2011). Pomen igre za socialni in čustveni razvoj otroka V M. Željeznov Seničar in E. Šelih (ur.), *Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka* (str. 170–173). Ljubljana: MiB.
- Sicherl Kafol, B. (2001). *Celostna glasbena vzgoja: srce, um, telo*. Ljubljana: Debora.
- Smrekar, S. (2019). *Učinki dejavnosti glasbene vzgoje na socialni razvoj v predšolskem obdobju* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana.
- Voglar, M. (1976). *Otrok in glasba: Metodika predšolske glasbene vzgoje*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Zadnik, K., in Jerman, J. (2015). Musical activities in earliest childhood music education. V E. Burgess (ur.), *Music education and perceptions*, (Fine arts, music and literature) (str. 1–20). Hauppauge, New York: Nova Science.

- Zadnik, K., Koren, D., in Sicherl Kafol, B. (2015). The importance of stimulating environment in the early years of musical development. V B. Sicherl Kafol (ur.), *Contemporary approaches to music teaching and learning* (str. 183–209). Saarbrücken: Lambert.
- Zanjkovič, M. (2012). *Vpliv glasbeno didaktičnih iger na učenje socialnih veščin pri učenci z motnjo v duševnem razvoju* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Zupančič, M., in Justin, J. (1991). *Otrok, pravila, vrednote*. Radovljica: Didakta.

Avtorici

Dr. Katarina Zadnik

Docentka, Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Stari trg 34, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-pošta: katarina.zadnik@ag.uni-lj.si
Assistant Professor, University of Ljubljana, Academy of Music, Stari trg 34, 1000 Ljubljana, Slovenia, e-mail: katarina.zadnik@ag.uni-lj.si

Sara Smrekar

Mag. prof. glasbene pedagogike, Waldorfska šola Ljubljana, Streliška ulica 12, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-pošta: sara.smrekar7@gmail.com
Master in music education, Waldorf school Ljubljana, Streliška ulica 12, 1000 Ljubljana, Slovenia, e-mail: sara.smrekar7@gmail.com