

**Марија К. Танасковић\***

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет, Ужице

## **УЧЕЊЕ КРОЗ ПОКРЕТ У ПРИСТУПИМА МУЗИЧКОМ ОБРАЗОВАЊУ**

**Апстракт:** Покрет се везује за плес и игру, а кључан је и за музички развој појединца и његову перцепцију музике. Резултати одређених истраживања показују да је учење кроз покрет деци блиско и да може да допринесе њиховом развоју у многим аспектима (музикалност, креативност, али и когнитивни, социјални и физички развој). Поједини приступи музичком образовању усмерени на дете, што је императив савременог васпитања и образовања, наглашавају важност разумевања садржаја учења кроз чулну перцепцију и практичне активности. Музика се повезује са говором, покретом и игром, јер код деце ови елементи егзистирају у јединству.

У раду је дат преглед приступа и метода (Далкроз, Орф, Кодал, Гордон) у музичком образовању у којима покрет има доминантну улогу и значај, јер активира и тело и ум, али и подстиче перцепцију музике и њених изражајних средстава.

**Кључне речи:** *покрет, музичко образовање, деца, приступ, метод.*

### **УВОД**

Покрет се може дефинисати као физички процес који се јавља у стварању музике или као одговор на музички стимуланс (Abril, 2011: 92). Када говоримо о вези покрета и музике, требало би приметити да постоји мноштво сличности. Патриша Шехен (Patricia Shehan, 1987: 25) примећује да покрет постоји у самој музици и односи се на њену периодичност, темпо, динамику и њен ток. У процесу стварања музике уочљиви су спољашњи гестови извођача – покрети руку, прстију, лица и механизма гласа, као и унутрашњи ритмови мозга и неуромишићне структуре. Такође, и код слушалаца се, под утицајем музике, јављају такозвани унутрашњи покрети (откуцаји срца, брзина дисања и напетост мишића). Постоје и покрети уз музику који су намерни – пре свега, игра и плес (од народних игара до елемената игре из којих се састоји класичан и модеран балет). Из било ког угла да се посматра музика, неодвојива је од

---

\* zmajaaa@gmail.com

покрета. Временска одређеност музике усклађена је са временском природом покрета, те употреба покрета помаже слушаоцу да асимилира и прилагоди дугачке музичке фразе и музички ток, да би запамтио музичко дело и у потпуности га разумео. Такође, способност коришћења покрета и музике за изражавања емоција или идеја које се не могу изразити само језиком јединствена је. „Разумевање и дефинисање комуникативних аспеката покрета има велики значај у области уметничког изражавања, али има импликације и на образовни процес” (Kilpatrick, 2020: 35).

Када говоримо о покрету, морамо приметити да је својствен управо деци предшколског и млађег школског узраста. Она га користе када се играју, преврћу или плешу, спонтано, или у намерним активностима<sup>1</sup>. Деца овог узраста најчешће су радознала да истраже шта њихова тела могу да ураде. У активностима везаним за покрет постају свесна пре свега сопственог тела и бесконачних могућности да га користе да тумаче звук, боју или форму. Покрети тела код деце подстичу спонтаност, оригиналност и осетљивост. Деца уче да контролишу и координишу своје покрете<sup>2</sup>. Постају осетљива на визуелне и тактилне надражаје. „Док истражују и користе простор, она у њему развијају осећај сопственог идентитета и постају свесна свог просторног односа према другима” (Taylor, 1973: 50).

Када говоримо о перцепцији музике кроз покрет, требало би споменути налаз Фергусонове (Ferguson, 2005: 29–30), да су деца „често способна да савладају музичке појмове и да перципирају изражајна средства музике и пре него што су у стању да их вербално опишу. Покрети које изводе могу бити показатељ нивоа музичке спознаје која се одвија у њиховом уму”. Такође, може се рећи да врсте покрета које деца изводе уз музику могу бити „прозори” у музичке шеме које она поседују или креирају у процесу слушања и перцепције музике. На тај начин, покрет постаје спољашњи приказ унутрашњег разумевања. Стога је, како наводи Карлсон (Carlson, 1980: 52), „стварање код деце чврсте основе у вези са карактеристикама музике и покрета, у узрасту када се она не плаше да се изразе, битно за њихов будући развој, да их ослободи да, када буду старији, буду креативнији у усклађивању покрета са изражајним средствима музике”. Управо покрет деци може помоћи да развију свест о форми, ритму, боји тонова, темпу и динамици.

---

<sup>1</sup> Деца покрет најчешће користе за музичке игре, које су заправо један од најзаступљенијих видова интегрисања покрета, вокалног и моторичког развоја. У музичким драматизацијама се различите врсте сценског покрета интегришу са музиком.

<sup>2</sup> Ово је нарочито видљиво у вокалном развоју, где је потребно покрет координисати и ускладити са текстом песме, а касније га осетити унутра. Такође, сви елементи развоја у области ритма развијају се кроз покрет, те он представља неизоставно методичко средство у настави музике.

## (МУЗИЧКО) ОБРАЗОВАЊЕ ПОКРЕТОМ

Образовање покретом настаје када се покрет користи као средство за учење. Покрет се у психомоторном домену може користити као алат за учење и развој когнитивних вештина и способности. Образовање покретом у школама претпоставља индивидуализован приступ стицању моторичких вештина. На тај начин свако дете добија могућност да се развија сопственим темпом и према сопственим способностима. Образовање покретом започиње коришћењем простора и укључује осмишљене активности<sup>3</sup>. Задаци су дати кроз приступ решавања проблема. Свако дете има прилику да одговори према сопственом тумачењу. Конкуренција је елиминисана да би се подстакло индивидуални успех и развој. Свако дете обавља сопствене задатке и постаје моторички вешто кроз искуства кретања. Холт и Флинчам (Holt & Flinchum, 1976: 53) наводе да, што више дете вежба у психомоторном домену, то ће бити успешније у коришћењу сензорног инпута и у извођењу, када се траже богатији и потпунији моторички одговори. Када деца савладају основне фазе моторичког развоја, постају спремна да са спретношћу и лакоћом изводе сложеније и префињеније покрете.

Образовање кроз покрет настоји да искористи искуства и сопствене ресурсе детета како би развило слободу у његовој физичкој и слушној перцепцији, уместо да одмах тежи развоју његове интелектуалне свести. Дететова природна потреба да се креће и истовремено учи често је игнорисана, непримећена или занемарена. Ипак, мозак детета програмиран је тако да учи у покрету и да боље памти онда када има више ствари о којима води рачуна истовремено. Нова фаза у развоју сваког детета долази у оном тренутку када открије да се сви елементи, на пример музике, налазе у њему самом и да се могу изразити његовим сопственим телом. Оно што осећа и може да уради са својим телом, сам или у групи, може пренети на инструмент, самостално или у ансамблу (Taylor, 1973: 50).

---

<sup>3</sup> Холт и Флинчам су у свом раду из 1976. године дали детаљан опис фаза везаних за образовање покретом. Према ауторима, таксономија покрета финих и грубих моторичких вештина креће се од рефлексне активности преко перцептивно-моторичких вештина, физичких способности и сложених вештина до интерпретативног и креативног изражавања. Раст и развој деце одвија се кроз низ фаза и напредује кроз континуирани рад, до усавршавања.

Након учења основних покрета, дете учи да опажа покрете и да усмери те покрете у координацији око-рука и око-нога. Прогресивно, ове опажаје прате моторички покрети (који се називају перцептивно-моторички покрети). Надовезујући се на основну моторичку фазу, дете развија физичке способности – снагу, издржљивост, брзину, равнотежу и агилност. Ове способности омогућавају детету да са већом вештином изводи основне покрете. Како се основне моторичке вештине развијају, дете постаје спремно да пређе на сложене, напредне моторичке покрете. Следеће фазе развоја су ритмичка и креативна фаза.

Опште (музичко) образовање некад се критикује да је стерилно и ригидно. Традиционални приступ учењу музике у основним школама захтева велики напор од деце и по много чему не доводи до жељених резултата нити до разумевања данашње музике. Такође, у предшколским установама, музичке активности, и поред захтева који су постављени у званичним документима, најчешће нису систематично организоване. Како је данас у фокусу музичког васпитања и образовања развој креативности, активирање деце у оквиру музичког образовања и стварање будућих љубитеља музичке уметности, у музичко образовање се све више уводе различити такозвани креативни приступи. Како наводи Емеше Терзић, „креативним приступима могу се отворити путеви оним музичким квалитетима који ће од детета створити љубитеља музике. Ради се о музичким садржајима који не захтевају првенствено учење нота већ омогућавају његово активирање другим средствима као што су покрет и плес, свирање на дечјим инструментима који не захтевају посебно учење, активирање одређеног појма” (Terzić, 1998: 21). У датим приступима полази се од конкретног ванмузичког елемента и на њега се надовезује музички садржај.

Ако имамо у виду да је суштина васпитно-образовног процеса управо у обезбеђивању повољних услова, као и подстицању и подржавању оптималног развоја деце, искуства везана за покрет у корелацији са музиком могу помоћи да се побију претходно изнете критике, јер имају потенцијал да ослободе богату физичку енергију деце у оквиру окружења за учење. Такође, „покрет омогућава деци која поседују различите степене талента слободу да развију своју личну јединственост” (Holt & Flinchum, 1976: 51–53).

Килпатрик у свом раду наводи да укључивање покрета у музичко образовање може имати позитивне ефекте. Уочљиви резултати употребе покрета могу укључити повећано ангажовање ученика; побољшање у дискриминацији тонских висина, у области интонације и ритма; побољшање когнитивних вештина; повећану пажњу и изражајност у извођењу (Kilpatrick, 2020: 34). Деца почињу да разумеју ритам, фразе и музичку форму кроз марширање, плескање, корачање и извођење народних игара. Такође, требало би приметити да је значајан и афективни развој који произилази из искустава покрета. Покрет може да буде и средство за унапређење музичке писмености, за креативно изражавање, као и за доживљај музичке уметности опште.

## ПРЕГЛЕД ПРИСТУПА И МЕТОДА

Покрет као сегмент и средство унутар музичког образовања је у великој мери феномен двадесетог века. Физичке активности и плес су се у почетку појавили са идејом да се растерети строго опште образовање, имајући у виду став да је учење ефикасније када се мишићи вежбају. Од нагласка на моторичке вештине које су неопходне за извођење различитих ритмичких образаца,

развило се интересовање за ритмичку обуку кроз моторичке активности. Народне игре и покрете као што су ходање, трчање, прескакање и скакање постепено су усвајали музички педагози који су препознали њихов потенцијал у развоју ритмичког разумевања музике.

### Приступ Далкроз

Емил Жак-Далкроз (Émile Jaques-Dalcroze, 1865–1950), швајцарски музички педагог, био је водећа личност у музичком образовању и заговорник чврсте везе између музике и покрета. Почео је да се залаже за реформу у музичком образовању још 1905. Фрустриран неспособношћу својих ученика да разумеју начин на који музика функционише, Далкроз је тражио од ученика да на музику одреагују спонтаним покретом. Ови покрети касније су постали основа за Далкрозов приступ (Mead, 1986). Направио је музичке вежбе које су повезивале музику и покрет и подстицао своје ученике да буду свесни целог тела док се баве музичким активностима (Anderson, 2011). Веровао је да је одговорност музичког образовања да интегрише употребу целог тела у перцепцији и извођењу музике. Стога базира приступ музичком образовању на следећим тезама: 1) ритам је покрет, 2) покрет је у суштини физички, 3) свако кретање захтева простор и време, 4) физичко искуство формира музичку свест, 5) побољшање физичких карактеристика резултира јасном перцепцијом, побољшањем покрета у времену, те осигурава перцепцију музичког ритма (Jaques-Dalcroze, 1930/1985: 208–9).

Филозофија приступа је Далкрозово уверење да се комбиновањем покрета тела са музичким ритмом и неким другим ритмичким активностима, деца могу ефикасно научити, разумети и перципирати музички ритам (Wang, 2008: 32). Далкроз је веровао да је ритам основна мотивациона снага у свим уметностима, а посебно у музици. Своје учење засновао је на веровању да људски живот карактеришу стални ритмови, као што су, на пример, дисање или откуцаји срца. Сви аспекти учења музике се у Далкроз приступу уводе кроз ритам. Динамика, темпо и промене темпа, тонске висине, фактура и хармонија – сви су повезани са примарним елементом ритма. Стога би деца требало да доживљавају музику целим телом, да науче да се крећу, певају и чују. Као резултат, како каже аутор, „не би била остварена само љубав према музици већ би се појавила и жеља да се изразе музичка осећања” (Jaques-Dalcroze, 1921/1980: 5, 53–54). Имајући дато у виду, Далкроз је тражио начине „да комбинује размишљање, осећај и телесне активности повезујући слушање и кретање тела, чинећи да ученици буду и телесно и ментално активни и свесни ствари око себе” (Juntunen & Westerlund, 2011: 51). Настава музике према приступу Далкроз заснована је на пажљивом слушању и проналажењу начина изражавања онога што се чује, осећа, разуме или зна – најчешће путем покрета тела или гласом. Покрет је, као и говор, схваћен као преведена мисао. На тај начин, слушање музике постаје аналитичко, активно, а покрети тела који

произилазе из слушања представљају коначну емоцију слушаоца, или мисао. Како наводе Јунтунен и Хивонен (Juntunen & Hyvönen, 2004: 210), не постоје процеси који се одвијају по редоследу „један по један”, већ су слушање и покрети испреплитани и међусобно зависни.

Далкросов приступ музичком образовању доприноси развоју саморазумевања код деце, истовремено им помажући да постану свесна и да развију изражајне могућности сопственог тела. Вудс (Woods, 1987: 41) наводи да на часовима музике у општеобразовним школама, који су оријентисани на приступ Далкрос, појединац стиче вештине које доприносе несвесном личном изражавању кроз музички звук и покрет. Андерсон наводи да су деца предшколског узраста и почетних разреда основне школе, образована по Далкрос приступу, компетентнија и способнија у области музике. Успешнија су у опажању музике и њених изражајних средстава (Anderson, 2011: 31).

Када се говори о ефикасности Далкрос приступа, требало би навести резултате различитих истраживања који потврђују да употреба покрета крупне моторике у спрези са музичким образовањем даје позитивне резултате. У студији о коришћењу Далкрос приступа (еуритмике) у почетним разредима основне школе и у вртићу, Џозеф (Joseph, 1982) је открио да деца која похађају еуритмичку обуку надмашују децу која нису похађала ову обуку у препознавању и реаговању на познате обрасце ритма у непознатој музици. Такође је утврђено да су деца која похађају обуку из еуритмике у великој мери успешнија у импровизаторским задацима у односу на децу која нису похађала ову обуку. Крамплер (Crumpier, 1983) је утврдио да еуритмичке активности имају позитиван утицај на способности опажања мелодије код ученика првог разреда и предлаже укључивање таквих техника покрета приликом представљања мелодијских појмова деци (према: Ferguson, 2005: 24). На овом месту требало би споменути и вежбе ходања и тапшања које је код нас увела Зорислава Васиљевић, као помоћно средство за развој ритмичке пулсације и дистрибуције удара на два.

### **Приступ Орф**

Покрет је фундаменталан у Орфовом приступу (Orff Schulwerk) – то је основа на којој почива сво учење музике. Карл Орф (Carl Orff, 1895–1982) је веровао да је кретање природни део процеса развоја код деце. Стога је циљ приступа да се обезбеде средства за буђење потенцијала у сваком детету за „музичко” – да дете буде оспособљено да разуме и користи музику и кретање као облике изражавања. Орф је сматрао да би слободне покрете које дете изражава у игри требало искористити у музичком образовању. Такође, био је мишљења да би и природне, спонтане и ненаучене радње које су уобичајене за већину деце требало комбиновати са песмама, римама и инструменталним композицијама. У Орфовом приступу деца се подстичу да истражују различите

покрете и да искусе квалитете тих покрета свим деловима свог тела. Деца слободно доживљавају карактеристике покрета који могу бити различити – на пример, лагани, тешки, глатки, назубљени или усмерени нагоре, надоле, унутра или ка споља (Woods, 1987: 36). Експериментисање са померањем тела у простору уз слушање различитих музичких композиција, али и уз друге активности је суштински део приступа. Слободно кретање уз ритам који се изводи на бубњевима и другим инструментима омогућава ученицима да осете како тело може да прати ритам и без употребе речи. Деца могу да науче да се крећу, осмишљавају и праве покрете уз музику која у себи садржи контрастирајуће делове – брзе, споре или умерене (Calvin-Campbell, 1998: 6). На тај начин постају оспособљена да комбинују покрет са звуцима (ритмовима, мелодијама) које стварају свирајући на Орфовим инструментима.

Карл Орф је дефинисао четири основна покрета тела којима деца могу да прате риме и напеве, као и специфичне музичке композиције као што су канони, остината и ронда. Ови основни покрети тела су плескање длановима, ударање шаком, пуцкетање прстима и ударање рукама по бутинама (Woods, 1987: 36).

У Орфовом приступу очувана је слобода и радост истраживања покрета. Активности везане за покрет помажу у неговању дететове самосвести. Такође, подстичу дететове стваралачке потенцијале. Слободни и истраживачки покрети доводе до више усмерених активности покрета које појачавају ритмичку прецизност у импровизацији и пратњи Орфових инструмента. Елементи учења који су заступљени у Орфовом приступу укључују памћење, откривање, посматрање, анализу, дискриминацију и концентрацију. Примењујући их у ширем контексту, деца уче да закључују и доносе судове (Ивановић, 2018: 531).

### **Метода Кодаљ**

Филозофски и педагошки доприноси Золтана Кодаља (Zoltán Kodály, 1882–1967) на пољу музичког образовања постали су познати као Кодаљ концепт или Метода Кодаљ. Кодаљева метода подстиче дечји развој јер је високо структурирана и секвенцирана (Choksy et al., 2001: 83), са јасно дефинисаном хијерархијом вештина и концепата у сваком елементу музике (Bowyer, 2015: 70). Музичка искуства, укључујући и покрет, распоређена су у складу са нормалним фазама развоја детета. Према Кодаљу, дете би требало да изгради свој матерњи језик у музици што раније (Terzić, 1998: 35), тј. у музичком образовању деце важно је што раније почети са певањем и активностима везаним за покрет. Ране активности деце везане за покрет требало би да буду што је више могуће неструктуриране, али је потребно да се односе на мелодију, речи или стабилан ритам песме. Деца се подстичу да користе своје руке, ноге, шаке и стопала у ритмичком покрету уз музичке материјале. Циљ методе јасно наглашава Чокси (Choksy, 1981: 57), када каже да је „потребно да дете постане свесно сопственог тела – да може да помера руке, ноге, главу,

прсте, кукове; да било који део његовог тела може да се креће уз музику<sup>4</sup>. Потребно је да буде свесно других тела око себе, простора који она заузимају и простора који може да буде заузет у току игре или плеса“.

У методи Кодаљ, деца имају избор да одреде, по њиховом мишљењу, најадекватнији тип покрета који ће користити уз одређену песму. Могу изабрати да ходају, трче, скачу, марширају, прескачу или скакућу у равномерном ритму песме која се пева. Подстичу се и покрети који се могу изводити у месту, без кретања у простору. „Деца се могу њихати или љуљати током успаванке, лагано лупкати прстима по ногама током песме о киши или правити покрете главом напред-назад уз уједначен ритам током песме о сатовима“ (Woods, 1987: 41). Учење је најуспешније ако се почне од једноставног и настави ка комплексном. Такође, експериментисање са покретом<sup>5</sup> и комбинација покрета претходи учењу формалних образаца игре и плеса.

Кроз покрет који прати извођење песама, деца уче да реагују на различита темпа, метар, форму, ритам и музичке стилове пре него што добију формална знања везана за одређена изражајна средства музике, плесне формације и игре. Две основне формације које се користе у дечјим певачким играма и плесовима су круг и паралелне линије. Обе ове формације користе се током почетних корака у игри или плесу, као и током активности певања песама (Woods, 1987: 41).

Јединствена веза покрета са музиком била је предмет истраживања Мароти и сарадника (Maróti et al., 2019). У истраживању је Кодаљ метода коришћена да би се утврдило да ли покрет подстиче сензомоторну активност деце. Две врсте инструкција покрета су коришћене – једна је подразумевала коришћење унапред дефинисаних покрета, а друга коришћење слободног кретања. Након 8 месеци наставе, резултати су показали да су унапред дефинисано кретање и слободно кретање у корелацији са различитим аспектима когнитивних функција и музичке дискриминације. Коришћење унапред дефинисаних покрета утицало је на значајно побољшање код деце у областима дискриминације тонских висина, краткорочне меморије, фонолошке обраде и вербалних вештина, као и на сензомоторну активност.

---

<sup>4</sup> У Кодаљевој методи битни су покрети не само крупних већ и ситних мишића. Један од првих корака у развоју деце дешава се у споју моторичког и вокалног развоја, што даље подстиче и когницију и афективни развој.

<sup>5</sup> Овде је интересантно споменути технику коју је Милица Манојловић, наш најпознатији вокални педагог, користила. Прво је „ослобађала” покрет из тела и радила на вежбама дусања које су ускаћивале покрете дусања и покрете тела. Касније је научене покрете „преносила” на развој гласа, али и на вокалну интерпретацију. Њени хористи, деца, имали су кристално чисте гласове и врло суптилно изграђен систем употребе креативног покрета.



### Приступ Едвина Гордона

Едвин Гордон (Edwin Gordon, 1927–2015), амерички џез музичар и музички педагог, развио је теорију и приступ музичком учењу изграђен на идеји да би музичко образовање требало да пружи ученицима музичко разумевање које ће им омогућити да се изразе у највећој мери у којој њихове индивидуалне способности дозвољавају. Сматрао је да музика мора да се „чује“ и када је звук присутан и када није, тј. да у великој мери буде развијен такозвани унутрашњи (иманентни) слух.

Гордон верује да деца по рођењу улазе у фазу „музичког брбљања“. Током ове фазе музичког развоја, која траје до шесте године (код деце надарене за музику до треће године) велики значај за развој њиховог унутрашњег слуха и музикалности има неформално учење, тј. неформална настава музике. У неформалној фази наставе музике, према Гордоновој теорији учења, покрет игра веома важну улогу. Децу би требало подстицати да слушају музику, снимљену или изведену уживо, што је више могуће. Мора им се дозволити да изводе слободне и спонтане покрете док слушају музику. Гордон каже да би родитељи и наставници требало да подстичу дете да се укључи у активности које подразумевају покрете мишића уз музику, али да користе покрете мишића чак и када музика није физички присутна. Дете ће природно повезивати гимнастичке покрете и драматизације са музиком (Gordon, 2007: 29). Гордон верује да постоји директна веза између квалитета, квантитета и разноликости ритмичких активности малог детета и степена до којег се развија његов осећај за ритам. „Мало дете само кроз покрет може да разуме такт, темпо и метар“ (Woods, 1987: 42).

На часовима музике у општеобразовним школама које користе Гордонову теорију учења, дефинисани су основни покрети за успостављање стабилног ритма и темпа код деце. Различит метар, ритам или темпо деца могу да науче кроз одређене покрете и пре него што их формално, теоријски обрађују. Све активности засноване су на Лабановим<sup>6</sup> принципима простора, времена, тежине и протока. Активности са напуњеним врећама и конопцем за прескакање, креативне драматизације и игре покрета неке су од активности које се користе у теорији музичког учења Едвина Гордона (Woods, 1987: 42).

---

<sup>6</sup> Рудолф Фон Лабан (Rudolf von Laban, 1879–1958), играч, кореограф, уметник и теоретичар, сматра се утемељивачем модерног плеса. Дефинисао је четири основна елемента покрета: проток, тежину, простор и време. Веровао је да људи могу да унапреде своје креативне способности тако што ће постати свесни природе облика и ритмова кроз које се изражавају у комуникацији са другима.

Став Лабана је да би ученици требало да буду у стању да изведу сваки покрет, а затим да за одређену музику/кореографију изаберу оне покрете које сваки појединац сматра најприкладнијим. Лабан је сматрао да је пракса слободног коришћења кинетичких и динамичких могућности од највеће предности за (музички) развој појединца.

## ЗАКЉУЧАК

Данас постоје многи стилови и типови активности везани за покрет, који су доступне наставнику. Приступ Карла Орфа наглашава слободно истраживање и импровизацију кроз покрет. Метода Кодаљ се фокусира на покрет у корелацији са песмама са текстом. У приступу Далкроз деца уче основна изражајна средства музике кроз покрете тела који су често усмерени и структурирани клавирском импровизацијом. У Гордоновој теорији музичког учења, истраживање слободног покрета карактерише неформалну фазу наставе музике, а разне активности везане за покрет уводе музички садржај током формалне наставе. Иако сваки од ових наставних приступа и метода на различите начине наглашава различите активности, као и оне везане за покрет, требало би приметити да покрет ипак остаје у њиховом фокусу. Покрет је медиј кроз који дете може изразити осећања и идеје и може стицати јаснији увид у разумевање и уважавање музике. Сваки од аутора наглашава важност разумевања садржаја учења кроз чулну перцепцију и практичне активности. Као резултат њиховог рада, музика се повезује са језиком, покретом и игром, а познато је да су код деце ови елементи присутни као јединство.

Ако се апстракција музичког геста може отелотворити кроз покрет, и ако покрет такође може деловати као окидач за музичко памћење, као што се сугерише унапред наведеним приступима и методи, употребу покрета у музичком образовању би требало снажно подстицати. Требало би подстицати практичаре да планирају употребу покрета крупне и fine моторике у музици, јер се показало да ове врсте покрета доприносе најпозитивнијим педагошким резултатима код деце и предшколског и основношколског узраста. За практичаре је потребно да имају довољно простора у учионици за кретање ученика, али и иницијално образовање усмерено на споменуте активности, као и прилике за професионално усавршавање у овој области током рада, за самопоуздање и сигурност у планирању одговарајућих активности кретања са децом.

## Литература

- Abril, C. R. (2011). Music, movement, and learning. In R. Colwell & P. R. Webster (eds.): *MENC handbook of research on music learning*, volume 2: Applications (92–129). Oxford University Press.
- Anderson, W. T. (2011). The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today*, 26(1), 27–33.
- Bowyer, J. (2015). More than Solfège and Hand Signs. Philosophy, Tools, and Lesson Planning in the Authentic Kodály Classroom. *Music Educators Journal*, 102(2), 69–76.

- Gordon, E. (2007). *Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns*. Chicago: G.I.A. Publications.
- Ивановић, М. (2019). Интеграција Орфовог приступа у савремено основношколско музичко образовање. У С. Маринковић и Ј. Стаматовић (ур.), *Наука, настава, учење – проблеми и перспективе*, рад штампан у целини, 25. октобар 2019, Ужице (525–538), Ужице: Педагошки факултет.
- Jaques-Dalcroze, É. (1921/1980). *Rhythm, music and education*. London: The Dalcroze Society.
- Jaques-Dalcroze, É. (1930/1985). *Eurhythmics, art and education*. New York: Arno Press.
- Juntunen, M.-L. & Hyvönen, L. (2004). Embodiment in musical knowing: how body movement facilitates learning within Dalcroze Eurhythmics. *B. J. Music Ed.*, 21:2, 199–214.
- Juntunen, M.-L. & Westerlund, H. (2011). The legacy of music education methods in teacher education: The metanarrative of Dalcroze Eurhythmics as a case. *Research Studies in Music Education*, 33(1) 47–58.
- Kilpatrick III, C. (2020). Movement, Gesture, and Singing: A Review of Literature. *National Association for Music Education*, 38(3), 29–37.
- Maróti, E., Barabás, E., Deszpot, G., Farnadi, T., Norbert Nemes, L., Szirányi, B. & Honbolygó, F. (2019). Does moving to the music make you smarter? The relation of sensorimotor entrainment to cognitive, linguistic, musical, and social skills. *Psychology of Music*, 47(5), 663–679.
- Mead, V. (1986). More than mere movement: Dalcroze Eurhythmics. *Music Educators Journal*, 72(4), 42–46.
- Shehan, P. (1987). Movement: The Heart of Music. *Music Educators Journal*, 74(3), *Focus: Music and Movement*, 24–30.
- Taylor, E. M. (1973). Teach Music Concepts through Body Movement. *Music Educators Journal*, 59(8), 50–52.
- Terzić, Emeše (1998). *Analiza i vrednovanje udžbenika muzičke kulture u osnovnoj školi u Mađarskoj i Srbiji*. Beograd: Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.
- Ferguson, L. (2005). The Role of Movement in Elementary Music Education: A Literature Review. *Update: Applications of Research in Music Education*, 23(2), 23–33.
- Holt, D. & Flinchum, B. (1976). Feel the Sound: Integrating Music and Movement. *Music Educators Journal*, 63(4), 51–55.
- Calvin-Campbell, K. (1998). Supporting the Development of the Whole Child through Orff Schulwerk, Montessori and Multiple Intelligences. *Elementary and Childhood Education*, 1–3, 3–33.
- Carlson, D. L. (1980). Space, Time, and Force: Movement as a Channel to Understanding Music. *Music Educators Journal*, 67(1), 52–56.
- Choksy, L. (1981). *The Kodály Context*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Chosky, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E., Woods, D. & York, F. (2001). *Teaching Music In The Twenty-First Century*. 2<sup>nd</sup> Edition. New York: Pearson Education.

Wang, D. P. C. (2008). The quantifying analysis of effectiveness of music learning through the Dalcroze musical method. *US-China Education Review*, 5(9), 32–41.

Woods, D. (1987). Movement and General Music: Perfect Partners. *Music Educators Journal*, 74(3), *Focus: Music and Movement*, 35–36, 41–42.

**Marija K. Tanasković**

University of Kragujevac, Faculty of Education, Užice

## **LEARNING THROUGH MOVEMENT IN MUSIC EDUCATION APPROACHES**

### **Summary**

The movement is related to dance and play, and it is significant for the musical development of an individual and his/her perception of music. Some research results show that learning through movement is familiar to children and can contribute to their development in many aspects (musicality, creativity, but also to their cognitive, social and physical development). Some approaches to music education focusing on the child, which is an imperative of modern upbringing and education, emphasize the importance of understanding the content of learning through sensory perception and practical activities. Music is associated with speech, movement and play, as these elements coexist in children.

The paper gives an overview of approaches and methods (Dalcroze, Orff, Kodaly, Gordon) in music education in which movement has a dominant role and significance, as it activates not only the body and the mind, but also encourages the perception of music and its means of expression.

**Keywords:** *movement, music education, children, approach, method.*